

El diseño de un Plan de Formación como estrategia de desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas

CAROLINA FERNÁNDEZ-SALINERO MIGUEL

Departamento de Teoría e Historia de la Educación
Facultad de Educación. Universidad Complutense de Madrid

RESUMEN

El diseño de planes de formación en las empresas actuales se configura como una de las alternativas estratégicas que posee la organización para desarrollarse, crecer y ser más competitiva en los mercados. Depende, por lo tanto, de la planificación general de la compañía, configurándose como uno de sus pilares cada vez más importantes, y ha de responder tanto a los requerimientos presentes de cambio como a las transformaciones laborales futuras. La estructura en la que se divide la planificación formativa varía según distintos modelos, la utilización de uno u otro por parte de las empresas estará en función de sus objetivos estratégicos, sus demandas de formación, su cultura organizativa y sus intereses particulares. No obstante, en cualquiera de ellos debemos reconocer los siguientes elementos: Identificación de la política de formación, análisis de las necesidades formativas, precisión de las acciones a realizar, formulación de objetivos, planificación operativa (contenidos, actividades y métodos), planificación logística (formadores, organización, duración, presupuesto y recursos), comunicación del plan (dirección, formadores y participantes), seguimiento y evaluación.

Palabras clave: Planificación de la formación, política de formación, necesidades, objetivos, contenidos, métodos, formadores, organización de la formación, evaluación.

ABSTRACT

The design of training plan in the enterprise is one of the organizational strategy so that the organization develops, grows and competes in the labour market. It is one of the most important element of the enterprise, depends on the strategic planning and has to answer to the present changes and to the future ones. There are different kinds of planning models and the organizations can use them depend on the strategic aims, training needs, organization culture and business interests. How-

ever, all of them have to support this structure: To identify training policy, to analyse training needs, to specify training actions, to propose aims, to make an operative planning (contents, activities and methods), to make a logistics planning (trainers, organization, duration, budget and resources), to communicate the plan (management, trainers and participants), to make a performance and to evaluate the planning.

Key words: Training planning, training policy, needs, aims, contents, methods, trainers, training organization, evaluation.

1. Aspectos introductorios

Las nuevas tecnologías, los desafíos procedentes de la competitividad de los mercados o los cambios organizativos son algunos factores que hacen necesaria la formación continua de los efectivos de una empresa. Pero para ello, se requiere un estudio profundo de las necesidades y demandas de los recursos humanos y una asequible respuesta a las mismas desde la perspectiva formativa. No es una tarea imposible, sólo requiere un conocimiento de la organización, un diagnóstico de necesidades real, la priorización de aquellas que verdaderamente generan problemas de funcionamiento en la empresa, eficazmente resueltos desde parámetros formativos, y una consecuente planificación de las acciones, los recursos, los métodos y las personas que van a involucrarse en este proceso dinámico de cambio. Hay todo un campo de trabajo rico, interesante y eficaz, que hace necesario conocer y emplear oportunamente técnicas, instrumentos, herramientas, conocimientos y creatividad.

Este artículo tiene como objetivos analizar qué es y para qué sirve un Plan de Formación y clarificar las fases y pasos necesarios para realizarlo. Siempre desde una perspectiva pedagógica, es decir, concibiendo a la formación como un instrumento de mejora encaminado a desarrollar y perfeccionar a la persona en el mundo del trabajo y no sólo a entrenar a los trabajadores en las tareas laborales encomendadas, respondiendo únicamente a los requerimientos de la empresa.

2. Descubrir qué es y para qué sirve un Plan de Formación

Un Plan de Formación es un documento elaborado por la dirección de la empresa con la finalidad de asegurar la *formación* de su personal por un período determinado. El Plan se inscribe, pues, dentro de la estrategia de la *empresa* y debe incluir: El público a quien va dirigido, las acciones forma-

tivas necesarias, el presupuesto, los resultados esperados y cómo se evaluará el grado de consecución de los resultados tras su aplicación (Solé y Mirabet, 1997: 33).

El propósito de la formación así concebida es el de capacitar a un individuo para que pueda realizar convenientemente una tarea o un trabajo determinados. La formación se define, por tanto, como una estrategia empresarial sistemática y planificada, destinada a habilitar para la realización de tareas progresivamente más complejas y responsables, a actualizar los conocimientos y habilidades exigidos por el continuo desarrollo tecnológico y a lograr una mejora de la competencia personal haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje y de satisfacción para la persona (Sánchez Cerezo, 1991: 249-250). En definitiva, la formación no es un aspecto aislado e independiente de la actividad de la empresa: Debe ser un instrumento integrado en la planificación estratégica de la organización que ha de ayudar a definir sus metas, mejorar su funcionamiento y aumentar el nivel de satisfacción de las personas (Solé y Mirabet, 1997: 27).

Pero la formación actualmente se desarrolla dentro de un nuevo concepto de empresa, considerada ésta como un sistema social abierto e integrado que se encuentra sumergido en un entorno. Ese entorno está compuesto por todos los elementos sociales, políticos, económicos, axiológicos, etc., que integran nuestra actualidad. De ese entorno recibe una serie de «inputs», en forma de materias primas, información, recursos financieros, tecnológicos y humanos. Estos recursos son utilizados o transformados por la propia empresa, la cual devuelve una serie de «outputs», consistentes en bienes y servicios.

La empresa participa, por consiguiente, de los *principios y características* de los sistemas abiertos: Sinergia (el todo es superior a la suma de las partes); importación, transformación y exportación de energía e información; feed-back; orden y buen funcionamiento (entropía negativa); estabilidad y homeostasis dinámica (tendencia al crecimiento y expansión equilibrados); diferenciación (especialización); equifinalidad (iguales fines desde posturas diversas).

Las *principales fuerzas* que actúan en el sistema empresa y que potencian o frenan su desarrollo son: La legislación, los sindicatos, los grupos de presión (asociaciones de consumidores, movimientos ecologistas,...), las nuevas tecnologías, la competencia, los valores sociales, la cultura empresarial (sistema de normas), los proveedores, los clientes y los mismos trabajadores. Se encuentra sumergida además en una *dinámica de cambio* que puede realizarse de tres formas: Cambio reactivo (supervivencia), cambio proactivo (anticipación) y cambio creativo (provocación y liderazgo perma-

nente). Y cuatro son sus *objetivos de desarrollo*: Aumentar la cantidad, incrementar la calidad, disminuir los costes y optimizar la satisfacción del cliente y del personal¹.

La empresa así concebida responde a lo que podemos denominar una organización inteligente, que se define como el sistema sociotécnico abierto que es capaz de aprender y, en consecuencia, de saber transformarse. Se distinguen los procesos de aprendizaje individual respecto de los organizativos. Los primeros responden a la formación profesional, al desarrollo de los conocimientos o aptitudes/actitudes y a la incorporación de determinadas habilidades y destrezas en las personas o en los individuos, mientras que los segundos representan la consecuencia o los resultados del aprendizaje en equipo, de la búsqueda a través de las relaciones interpersonales de los fines organizativos comunes. Si seguimos a Senge (1992), la organización inteligente y por lo tanto sus procesos de aprendizaje, se tienen que apoyar en cinco disciplinas o enfoques particulares: Dominio personal y profesional de los trabajadores, sistema de razonamiento y de actuación de la organización, liderazgo compartido, aprendizaje en equipo e integración sistémica de las cuatro anteriores en un proyecto de organización común.

3. Identificar las políticas de formación en la empresa

3.1. Las políticas de formación en la empresa como marco de referencia

En la medida en que la compañía tiene establecidas políticas y estrategias para mantener y ampliar su dimensión y competitividad, o bien para ajustarse a las coyunturas de su sector y mercado, el plan formativo debe constituirse en un pilar de apoyo para el éxito de esas políticas. Si las políticas son de expansión, prevén la entrada de nuevo personal, captar nuevos segmentos de mercado, el plan deberá contener acciones encaminadas a formar a ese nuevo personal, procurando una rápida adaptación a los valores y cultura de la empresa; así como potenciar su capacidad de penetración para ganar esos nuevos espacios comerciales —cliente, servicio, producto—. Si, por el contrario, la política es de ajuste y concentración, la formación debe-

¹ Estas características varían en cierta medida en función de la simplicidad o complejidad de la estructura empresarial, del modelo estratégico en que se fundamente (más genérico o más especializado), de la cultura o sistema de valores en el que se apoye, de sus niveles jerárquicos, del tamaño y del sector de pertenencia.

rá reflejar acciones capaces de generar una mejor gestión de costes, creación de sinergias, reciclajes y conversiones de puestos y ámbitos organizativos (Gan *et al.*, 1995: 65). Es muy posible, por otro lado, que de políticas generales se deriven políticas sectoriales y, entre éstas, políticas de gestión y/o desarrollo de los recursos humanos. Su significado será el de concretar las prioridades que se solicitan al personal de la organización, así como el tratamiento que la organización va a dar a su colectivo para apoyar el cumplimiento de esas prioridades (políticas propias de formación, de promoción u otras). El Plan de Formación deberá adecuarse a la proyección de esas *políticas*, igualmente en su apoyo, concretándose en consecuencia en diferentes acciones de planificación que identifican la estructura de desarrollo de la organización y que a continuación se señalan (Ucero, 1997: 23).

1. *Plan estratégico de la empresa*, que incluye los recursos materiales, humanos y tecnológicos que necesita la organización.
2. *Plan estratégico de recursos humanos*, que incluye los *planes* de empleo, relaciones laborales, selección y evaluación de personal, desarrollo de recursos humanos, comunicación interna y salud laboral. Y, al mismo tiempo, integra los *sistemas* de planificación de plantilla, de valoración de puestos, de convenios colectivos, de selección y evaluación de personal, de planes de carrera, de comunicación y de seguridad e higiene en el trabajo.
3. *Plan estratégico de formación*, donde se recogen las líneas estratégicas, los recursos disponibles y el número de personas a las que se quiere llegar (clientes internos o trabajadores).
4. *Política de formación*, en la que se encuentran las necesidades prioritarias y los cursos a impartir para darles respuesta.
5. *Plan anual de formación* (aspecto instrumental), que recoge una introducción, la política de formación, los objetivos generales, la detección de necesidades (con fuentes, técnicas y prioridades), los programas por familias o áreas concretas, el presupuesto global necesario y la evaluación (de la gestión, de la eficacia y de la rentabilidad).

Evidentemente, son raras las empresas que tienen determinadas y por escrito el conjunto de políticas generales, sectoriales, de recursos humanos y otras. Que no lo estén no presenta más dificultad para el equipo gestor de la formación que la necesidad de buscar contraste con los diversos responsables.

3.2. *La formación como inversión o como gasto*

A excepción de las empresas multinacionales y de las grandes empresas nacionales, que en general invierten sumas bastante importantes en la formación de sus recursos humanos, existen en España muchas empresas, generalmente de propiedad familiar y/o de tamaño medio y pequeño, que no dan formación a su personal. Ni siquiera un breve adiestramiento de acogida. Si se les pregunta a estos empresarios quién enseña a los nuevos trabajadores, no es infrecuente que respondan que “aprenden los unos de los otros”. Aprender los unos de los otros es, por cierto, el más ineficiente y caro sistema de formación, pero algunos empresarios no lo han entendido así. En otras ocasiones vemos que la formación es considerada como un lujo que podemos permitirnos sólo cuando los negocios van boyantes, pero cuyo presupuesto se restringe o se suprime por completo cuando las cosas no van tan bien. La formación se considera, en consecuencia, como un efecto de los beneficios, en lugar de una causa de los mismos (Puchol, 1995: 172).

Las razones de estas posturas adversas por parte de un sector no despreciable del empresariado español quizás se deban a la confusión entre lo que es un gasto y lo que constituye una inversión. Una y otra cosa son costes, pero mientras el gasto es estéril y una vez realizado no produce ningún beneficio, la inversión es susceptible de proporcionar mayores ganancias en el futuro. Lógicamente, si se considera que la formación es un gasto, se tiende a reducirla, excepto en épocas de esplendor; por el contrario, si se considera una inversión, la tendencia será a fomentarla como fuente y causa de futuros beneficios (p. 172). Además, mientras los efectos positivos de un Plan de Formación no son fácilmente cuantificables y los efectos negativos de no dar formación también son difíciles de cuantificar, los costes de la actividad de formación (honorarios de los instructores, material audiovisual, documentación que se entrega a los asistentes, alquiler de locales o aulas, horas de trabajo “perdidas”, etc.) son cuantificables al céntimo. De ahí que, al enfrentar beneficios difíciles de demostrar con costes perfectamente demostrables, el peligro de confundir gastos con inversión sea extremo (Canonicí, 1983: 322 y ss.). Sin embargo, cuando no se da formación se producen costes de tipo económico, tales como baja productividad, poca calidad, mala atención a los clientes, se desperdicia materia prima o se infrutiliza el equipo o las máquinas. De igual modo, se producen averías en las instalaciones y equipos. Pero todavía son peores los gastos sociales que la escasez de formación acarrea: Absentismo, impuntualidad, abandono del puesto de trabajo, accidentes, bajas por invalidez, incluso muertes (Puchol, 1995: 173).

Consecuentemente, se puede afirmar que la formación es una inversión a medio plazo, incluso a largo plazo, cuyo presupuesto debe ser asignado con el mismo cuidado que requiere cualquier otra partida que contribuya al desarrollo futuro de la empresa. En opinión de Gélínier (1983: 22-24), la formación debe considerarse como una doble inversión rentable: “Además de ser una inversión para la empresa, la formación es también una inversión para la persona que se forma, porque no es posible formarse sin esfuerzo”².

3.3. *Las políticas de gestión de recursos humanos*

Como acción estratégica, la formación está vinculada con otras acciones estratégicas de desarrollo de recursos humanos y muy íntimamente con las siguientes: Selección, Planes de Carrera, Comunicación Interna y Evaluación del Desempeño.

En este sentido, cuando un nuevo colaborador ingresa en la empresa resulta conveniente, con mayor o menor extensión, preparar un plan de acogida donde se contemplen, entre otras, algunas actividades de formación, de manera muy especial en lo que se refiere a la transmisión de cuáles van a ser sus funciones y tareas en el puesto de trabajo. Además se le deben transmitir aquellos valores que configuran la denominada “cultura de la empresa” para una más rápida integración.

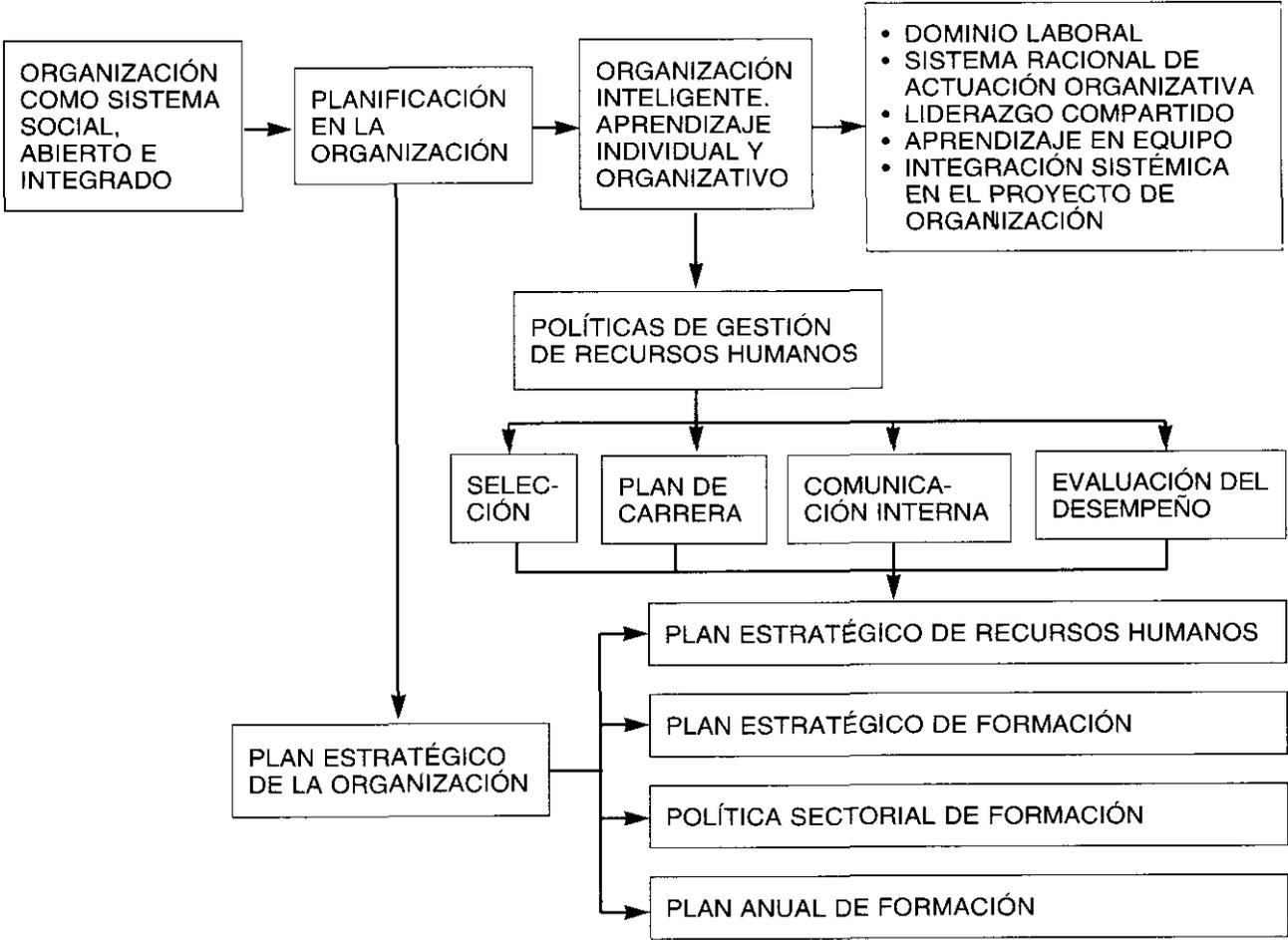
Tanto para alguna de esas personas recién ingresadas (con posibilidades de promoción), como para otros integrantes de la organización a los que se quiere preparar para ocupar un futuro puesto clave dentro de la empresa (plan de carrera de predirectivos), resulta necesario diseñar un itinerario formativo (en “aula” y/o puesto de trabajo) que va a requerir la intervención de los responsables de la formación. Es un procedimiento sistemático y planificado para clasificar, valorar, desarrollar y encuadrar, de acuerdo con las necesidades (de la empresa), a los dirigentes empresariales. No se trata de conocer con exactitud y con anticipación de años el lugar preciso en donde

² En España, la media de la inversión de las empresas en formación de sus empleados es del 0,4% de la masa salarial. Muy lejos del 5% de la media comunitaria. El 48% de las empresas españolas dedica menos del 1% de su masa salarial; el 25% invierte el 1%; el 10% está en torno al 3% y sólo un 5% de las empresas nacionales supera el 5% de su masa salarial (Puchol, 1995: 174). Es significativo el caso de la pequeña y mediana empresa española, que invierte entre el 0,5% y el 1% de la masa salarial en formación, mientras que en otros países del entorno la cifra se eleva al 3% (García de Sola, 1998: 33).

trabajaré un directivo en cada momento. Se trata más bien de elaborar un sistema que permita formar y promover a las personas con capacidad para ello, a sucesivos puestos dentro de la organización, siempre atendiendo a las necesidades del trabajo y a las exigencias del cambio tecnológico (Canonici, 1983: 343). Un plan de carrera consta de cuatro etapas importantes (Puchol, 1995: 218-223): Inventario de directivos actuales, evaluación del potencial, elaboración del plan individual de formación y establecimiento de los planes de sucesión.

Por lo que respecta a la comunicación interna, la conexión viene marcada por las posibles mejoras que necesite la organización en materia de comunicación, algunas de las cuales, para poder ser abordadas requieren, en primera instancia, el diseño y transmisión de módulos formativos (por ejemplo, "Comunicación y Equipo", "El Mando como Gestor de la Comunicación"). Finalmente, resulta destacable la evaluación de desempeño, a la cual la formación se encuentra fuertemente vinculada, pues de ella nacerán, para algunos miembros de la organización, "oportunidades" de mejorar su nivel de resultados. Consiste en la medición del rendimiento del trabajador en el desempeño de la tarea dentro de la empresa. El presente concepto ha ido desplazándose en virtud del de "Gestión del Desempeño". La renovación terminológica conlleva también un cambio de enfoque: El énfasis se traslada de la "medición" del rendimiento a la "gestión" del mismo, que es un concepto más amplio. Su objetivo fundamental es incrementar la eficacia de la organización mediante el "conocimiento" y "aprovechamiento" de los recursos, la "mejora" de los rendimientos personales y la "orientación" coordinada de éstos hacia los objetivos generales de la organización.

A continuación se establece la estructura básica de relación entre las diferentes políticas existentes en la empresa, concebida ésta como organización inteligente y dentro del proceso de planificación de la formación en el que nos encontramos inmersos (Cuadro 1, elaboración propia).



4. Los modelos de planificación de la formación

La planificación de la formación tiene una estructura básica que a continuación vamos a analizar. No obstante, existen maneras de aproximarse a la misma que vienen motivadas por criterios más próximos al control procesual y final constante y exhaustivo, a la figura del participante, al elemento económico o a la conjunción de los mismos. Todos ellos son igualmente válidos, aunque resultan de mayor utilidad en determinados momentos y circunstancias. Dependerá de las características de la empresa, sus necesidades y contexto concreto, así como de la experiencia en formación y de la viabilidad económica y estratégica que ésta posea. Una clasificación útil de los modelos más representativos podría ser la siguiente.

4.1. Los modelos clásicos de la planificación de la formación

Dentro de este grupo nos encontramos con tres modelos concretos: Administrativo, sociológico y económico. En el cuadro siguiente podemos identificar sus características más significativas, sus peculiaridades y sus destinatarios fundamentales (Cuadro 2, elaboración propia).

	<i>Modelo administrativo</i>	<i>Modelo sociológico</i>	<i>Modelo económico</i>
<i>Características</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación continua. • Mejora de la eficacia de la organización. • Búsqueda de la eficiencia técnica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Basado en los participantes. • Busca relacionar la planificación de la formación con las demandas del mercado laboral. • Formación como factor de cambio y desarrollo personal y profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Basado en la rentabilidad. • Dimensión económica de la formación. • Formación como inversión rentable. • Papel de la formación en el desarrollo socio-económico de la organización.
<i>Peculiaridades</i>	Control exhaustivo del proceso formativo.	Orientación al desarrollo completo de los participantes	Rentabilidad económica como meta formativa.
<i>Destinatarios</i>	Organizaciones preocupadas por el proceso de formación.	Organizaciones preocupadas por el aprendizaje de los participantes.	Organizaciones preocupadas por el valor económico de la acción formativa.

La estructura de estos modelos se plantea a continuación, junto con los que serían sus representantes más significativos, es decir, aquellos autores que se encontrarían más próximos a los planteamientos precedentes, ofreciéndonos una visión más completa de lo que entendemos por cada uno de ellos, sus semejanzas y sus diferencias.

- 1) *Modelo basado en la evaluación continua o enfoque administrativo* (Cuadro 3: Colom, Sarramona y Vázquez, 1994; Pineda, 1995).



2) *Modelo basado en los participantes o enfoque sociológico* (Cuadro 4: Barbier, 1991; Barreda, 1995; Grappin, 1990).

1) *PLANIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE NECESIDADES*

- 1.1. Situación futura (hacia dónde se quiere ir).
- 1.2. Situación actual.
- 1.3. Comparación entre ambas situaciones: Modelo de competencias (qué formación poseen los trabajadores ahora y cuál ha de ser la adecuada en la nueva situación).
- 1.4. Problemas de rendimiento: Análisis de las desviaciones entre rendimiento esperado y rendimiento real (evaluación de dificultades de ejecución, de conocimientos...).

2) *DISEÑO DE ACCIONES FORMATIVAS*

- 2.1. Planes a largo plazo o plan estratégico de formación.
- 2.2. Planes a medio/corto plazo o planes de adiestramiento y formación.
- 2.3. Planes de desarrollo o perfeccionamiento.

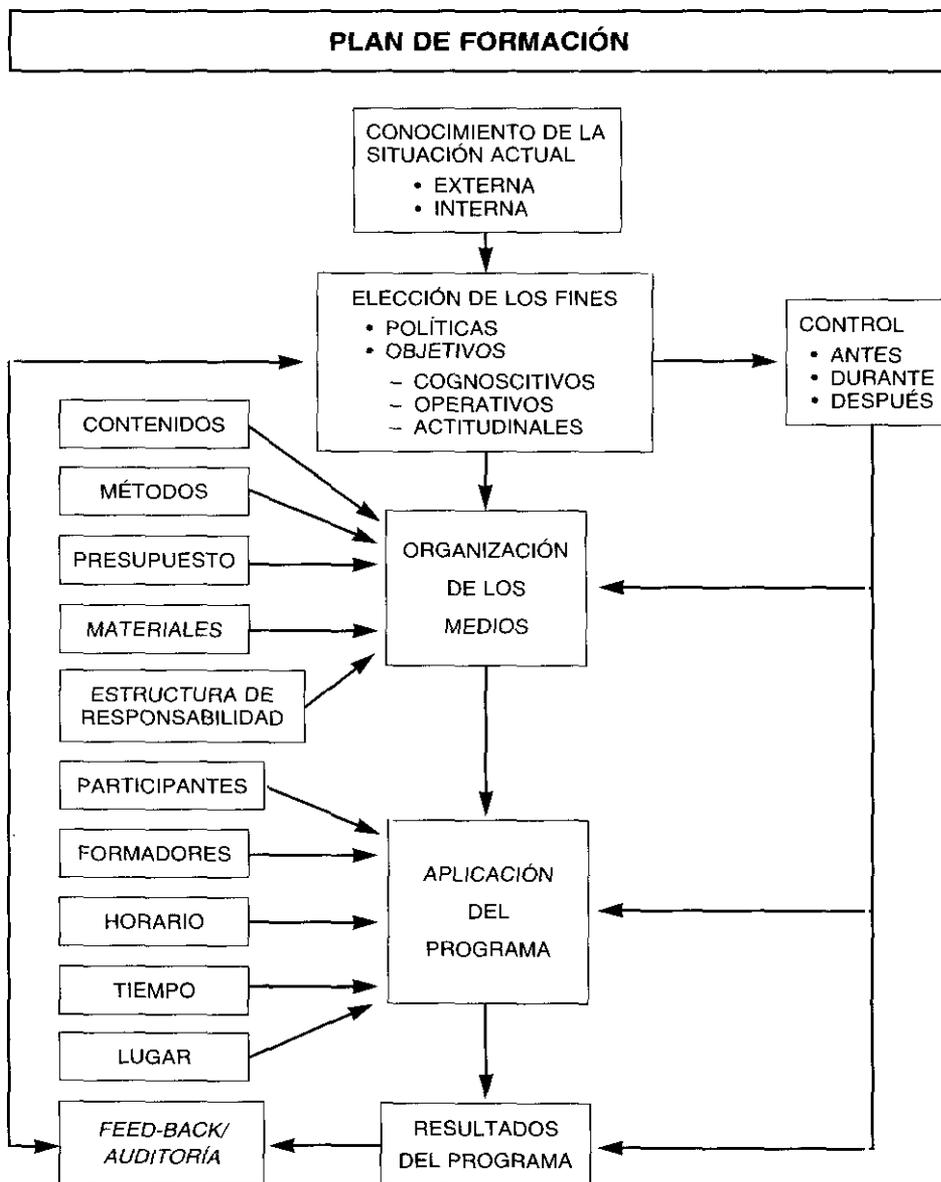
3) *DESARROLLO Y DISEÑO DE ACCIONES EDUCATIVAS*

- 3.1. Proceso de desarrollo de cursos: Lista y análisis de tareas, objetivos del aprendizaje, contenidos, unidades didácticas, lista de materiales de evaluación, lista de comprobación del progreso del alumno, camino de aprendizaje y requisitos de ayudas didácticas.
- 3.2. Proceso de elaboración de los contenidos de las acciones educativas.
- 3.3. Proceso de elaboración del plan de lección.
- 3.4. Logística (formadores, organización, duración y recursos).
- 3.5. Proceso de documentación y normalización.

4) *IMPLANTACIÓN*

- 4.1. Plan de preparación de cursos nuevos.
- 4.2. Plan de operaciones: Administración, presupuesto, control y calendario de desarrollo.
- 4.3. Ejecución: Período de pre-formación (diseño), período de formación (implantación) y período de post-formación (seguimiento).

3) *Modelo basado en la rentabilidad o enfoque económico* (Cuadro 5: Buckley y Caple, 1991; Gan et al., 1995; Puchol, 1995).



Cada uno de estos denominados modelos clásicos nos aporta una orientación determinada, bien hacia el control minucioso del proceso de planificación, bien hacia los participantes como protagonistas o bien hacia la rentabilidad económica del plan de formación. Ninguno de ellos, sin embargo, olvida los fundamentos sobre los que se apoyan los demás (por ejemplo, el modelo de evaluación continua tiene también en cuenta a los clientes y a la rentabilidad económica, aunque prevalece la evaluación como su objetivo fundamental). La utilización, por tanto, de cada uno de ellos vendrá motivada por el interés y peculiaridades de la empresa y por la dirección que haya tomado su política estratégica en materia formativa.

4.2. *El modelo integrado de reingeniería de la formación o enfoque pedagógico*

Modelo adaptado del de Le Boterf (1991), Pain (1989) y Solé y Mirabet (1994 y 1997), que se define como un enfoque sistemático/metódico con carácter globalizador que parte de la evaluación continua de la planificación, del protagonismo coordinado del participante y del equipo de formación en el proceso de desarrollo formativo y de su implicación en las etapas de la planificación y ejecución de la formación, así como de la búsqueda de rentabilidad económica, laboral y social del aprendizaje. En el cuadro siguiente se identifican sus características, peculiaridades y destinatarios fundamentales (Cuadro 6, elaboración propia).

	<i>Modelo pedagógico</i>
<i>Características</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque sistémico/metódico. • Carácter globalizador. • Participante y formador como protagonistas. • Rentabilidad económica, laboral y social del aprendizaje.
<i>Peculiaridades</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de los diferentes elementos de los modelos clásicos y complejidad en la puesta en marcha.
<i>Destinatarios</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Organizaciones preocupadas por el control, el aprendizaje y la rentabilidad, de dimensiones grandes y aparato formativo muy estructurado.

La estructura de este modelo se concreta a continuación, en ella se dibuja el planteamiento de planificación que sus autores más representativos establecen y desarrollan (Cuadro 7, elaboración propia).

- 1) *QUÉ ES Y PARA QUÉ SIRVE UN PLAN DE FORMACIÓN.*
- 2) *IDENTIFICAR LAS POLÍTICAS DE FORMACIÓN EN LA ORGANIZACIÓN.*
 - 2.1. Cuál es el marco de referencia.
 - 2.2. La formación como inversión o como gasto.
- 3) *DETECTAR NECESIDADES.*
 - 3.1. Las necesidades de la organización: Identificación y tipología.
 - 3.2. Los ámbitos de estudio: Organización, competencias y personas.
 - 3.3. Las técnicas para detectar las necesidades de formación.
 - 3.4. Las fuentes de donde emanan las necesidades.
 - 3.5. Los criterios de prioridad básicos.
- 4) *CRITERIOS PARA PLANIFICAR.*
 - 4.1. Los objetivos estratégicos de la organización.
 - 4.2. La cultura de la organización.
 - 4.3. Los paradigmas de formación.
- 5) *FASES DE ELABORACIÓN.*
 - 5.1. Formulación de objetivos.
 - 5.2. Planificación operativa (contenidos, actividades, métodos).
 - 5.3. Planificación logística (formadores, organización, duración, presupuesto, recursos).
- 6) *COMUNICAR EL PLAN.*
 - 6.1. A la dirección y el personal de línea.
 - 6.2. A los formadores.
 - 6.3. A los participantes.
- 7) *LÍNEAS DE EJECUCIÓN.*
 - 7.1. Seguimiento y control del proceso.
 - 7.2. Revisión constante de las acciones (feed-back).
 - 7.3. Análisis de imprevistos.
- 8) *EVALUACIÓN.*
 - 8.1. Áreas de análisis: Agentes, elementos, momentos e instrumentos.

El presente modelo nos aporta un planteamiento más global y compacto, sobre el que va a versar el desarrollo de este artículo. No significa esto que dejemos de lado los tres anteriores, sino que uniendo todos ellos ofrecemos una propuesta de planificación lo más completa posible, de cara a conseguir diseñar un Plan de Formación útil y asequible para el empresariado español, siempre con la libertad que cada organización tiene para considerar su adecuación o no a las necesidades y características propias. De ahí el interés por plantear cuatro posibles modelos de planificación.

5. La estructura básica de un Plan de Formación

5.1. *Detectar las necesidades de la empresa*

El primer paso cuando se planifica la formación es la detección y el análisis de las necesidades formativas. Estas necesidades provienen directamente del plan estratégico de la empresa, ya que éste proporciona información sobre aquellos aspectos que la organización necesita para conseguir sus objetivos (Pineda, 1995: 34).

La necesidad de formación es el índice de discrepancia entre dónde nos encontramos y hacia dónde queremos llegar. O lo que es lo mismo, la manifestación de las diferencias entre las cualificaciones y competencias de los recursos humanos de una empresa y las que son deseables y alcanzables.

El responsable de formación ha de ser capaz de identificar las necesidades de formación y de diferenciarlas de aquellas demandas que no pueden ser cubiertas por la misma. La pregunta clave para diferenciar las necesidades formativas es: ¿El trabajador sabe cómo alcanzar el nivel imprescindible de ejecución de una tarea determinada? Si la respuesta es SÍ, no existe necesidad de formación. Las deficiencias detectadas serán debidas a otros factores, pero no a una falta de formación. Si la respuesta es NO, se trata de una clara necesidad de formación (p. 36).

Bajo un punto de vista estratégico se pueden distinguir dos tipos genéricos de necesidades de formación (Solé y Mirabet, 1997: 60-61):

- *Necesidades de formación reactivas*: Son aquellas que se deducen de la observación de problemas concretos y que responden a necesidades formativas actuales y ciertas. Los problemas de productividad resultado de la falta de conocimientos o habilidades de las personas que ocupan un determinado puesto de trabajo son la evidencia de una necesidad de este tipo.
- *Necesidades de formación proactivas*: Son aquellos vacíos de formación que, si se acertara a cubrirlos, capacitarían al personal de la empresa frente a la innovación. Así por ejemplo, con un “plus” de formación proactiva los ejecutivos podrían mejorar su valoración del entorno y su visión estratégica y, por lo tanto, sus decisiones.

La formación proactiva trata de anticiparse y responder a las exigencias del futuro. La formación reactiva trata de ofrecer soluciones formativas a los desajustes del presente.

Las necesidades de formación pueden también clasificarse según el ámbito funcional que se pretenda cubrir. Así, por ejemplo, se habla de *necesidad de formación vertical* o de vacío de formación vertical cuando con las acciones formativas se desea cubrir aspectos de una tarea específica o de un grupo de tareas muy relacionadas. Ejemplos clásicos: Dominio de una nueva técnica de archivo o modificaciones del plan contable. A su vez, una acción formativa cubrirá una *necesidad de formación horizontal* cuando vaya a resolver deficiencias de competencias de diversos puestos de trabajo que no tienen por qué estar relacionados entre sí. Ejemplos clásicos: Informática, idiomas, seguridad e higiene en el trabajo. El tipo de sector o actividad en que la empresa se mueve y su diseño organizativo conllevarán, o bien necesidades horizontales, o bien verticales (pp. 61-62).

La formación horizontal suele ser más proactiva que la formación vertical. La formación vertical suele tener un carácter más aplicado que la horizontal.

Finalmente, podemos hablar de *micronecesidades de formación*, que son aquellas que afectan a una sola persona o a una población muy reducida y que se derivan de situaciones de promoción, transferencia de puesto,

planes de carrera, control de la calidad, accidentes de trabajo, conflictos laborales o proyectos de investigación y desarrollo. Y también podemos referirnos a las *macronecesidades de formación*, aquellas que afectan a un grupo importante de trabajadores, el cual generalmente pertenece a la misma categoría profesional (directivos, encargados, técnicos) y que proceden de los informes de la dirección, de la construcción de nuevas plantas o secciones, del lanzamiento de novedosos productos, la compra de nuevos equipamientos o nuevas tendencias o políticas de la empresa (Ucero, 1997: 29).

5.1.1. Los ámbitos de estudio

Pero, la detección de necesidades de formación no es suficiente para dar paso a la siguiente fase en la planificación de la formación. Es necesario analizar la adecuación de las necesidades detectadas a los diferentes elementos que integran la empresa. Goldstein (1986: 27) plantea el análisis de necesidades en tres ámbitos de estudio:

- 1) *Análisis de la organización*. Se refiere al estudio de aquellos componentes del sistema organizativo que pueden afectar a las acciones formativas que se adoptarán. Estos elementos pueden variar enormemente de una organización a otra y, dentro de la misma organización, de un sistema de formación a otro. Se pueden identificar, no obstante, unos elementos prioritarios que han de estar presentes en todo análisis de la organización: Objetivos estratégicos; factores internos (clima de la empresa, cultura, normas); factores externos (entorno de la empresa, mercado, competencia, legislación); recursos de la organización (humanos, materiales y funcionales).
- 2) *Análisis de tareas y de competencias*. Consiste en el estudio detallado del puesto de trabajo en el que se ha detectado la necesidad de formación. Esta fase se divide en dos momentos: En primer lugar, se realiza una descripción del puesto de trabajo y, en segundo lugar, se procede a la especificación de las tareas que lo integran, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes requeridas. El resultado de ambos procesos consistirá en una lista exhaustiva de elementos que informan sobre qué ha de hacer el trabajador, cómo lo ha de hacer, a quién y por qué lo ha de hacer, es decir, las condiciones específicas en que se debe llevar a cabo el trabajo.
- 3) *Análisis de las personas y grupos implicados*. La última fase del análisis de necesidades se refiere a las personas que presentan las carencias formativas y se centra en la identificación del grado de conocimientos, habilidades y actitudes que éstas demuestran en la

realización de las tareas que integran su trabajo diario. Así, consiste en valorar el dominio real por parte de los trabajadores de las competencias exigidas por su puesto de trabajo.

5.1.2. Las técnicas para detectar las necesidades de formación

Existen básicamente cinco procedimientos o técnicas para detectar las necesidades de formación en la empresa:

1. *La observación*: El control y registro pormenorizado del día a día en la empresa nos permite detectar fallos y errores que resultarían fácilmente subsanables por medio de una acción formativa (defectuosa atención telefónica, quejas, averías, accidentes, pérdidas de tiempo).
2. *Los grupos de formación*: Autoanálisis en grupos homogéneos de personas, en los que a partir de un problema, el grupo plantea las ideas para el máximo rendimiento en el puesto de trabajo. A continuación, el grupo expone los conocimientos, habilidades o actitudes que se requieren para poner en práctica las ideas expresadas, identificando las posibles necesidades formativas descubiertas. Estos grupos pueden formarse con diversos criterios: Comités compuestos por la dirección general, los directores de departamentos de línea y el director o responsable de formación en la empresa; comités compuestos por empleados de un mismo nivel (por ejemplo, todos los supervisores, o los jefes de compras, o los comerciales, más el responsable de formación); reuniones con todos los miembros de un departamento, prescindiendo de su nivel jerárquico (por ejemplo, todo el departamento comercial de la empresa, desde el jefe de ventas al último vendedor).
3. *El cuestionario*: Puede dirigirse, bien a los futuros receptores de los cursos, bien a los clientes de un servicio o producto³. En cualquier caso, existen ciertas normas que deben seguirse en su elaboración (Puchol, 1995: 211): Anonimato, motivación (implicación de los participantes), técnica del embudo (empezar por preguntas sencillas y poco comprometedoras, colocar las preguntas “fuertes” hacia el final, cerrando la batería con una o dos preguntas “suaves”), brevedad y comunicación posterior de los resultados a los participantes.

³ En este último supuesto se les debe preguntar qué es lo que esperan recibir de los empleados que les atienden, o del producto o servicio que reciben. Una vez tabuladas las respuestas y elaborada la acción formativa, ésta puede someterse a la consideración de los encuestados, dándoles a conocer las respuestas obtenidas y explicándoles la razón de la inclusión de cada punto concreto.

En la elaboración de un cuestionario se debe huir de (p. 212): Preguntas dobles (que han de disgregarse en dos); preguntas en forma negativa (pueden surgir dudas sobre lo que contestar); preguntas con respuesta sugerida (que interfiere en la contestación); palabras oscuras (técnicas o rebuscadas, que dificulten la comprensión de la pregunta); interpretaciones dobles; adverbios vagos (frecuentemente, normalmente); preguntas largas (que pueden provocar interpretaciones erróneas); abundancia de preguntas abiertas (es decir, de preguntas que incluyen un espacio en blanco o unas líneas para que el encuestado responda lo que le parezca oportuno, frente a las preguntas cerradas, que son aquellas que llevan incluida la respuesta y sólo requieren una marca para identificar la adecuada); preguntas fuertes (evitar en lo posible las preguntas de carácter íntimo); determinados momentos psicológicos (evitar fechas precedentes o posteriores a las vacaciones, durante la negociación de convenios, en situaciones de especial tensión).

4. *La entrevista*: Permite profundizar en temas de interés y posibilita aclarar conceptos confusos. Además, el entrevistado puede expresar más abiertamente cuestiones que son de interés o preocupación para la realización de sus tareas. Es necesario, sin embargo, contrastar y complementar la información obtenida con otros instrumentos, adecuándola a las necesidades de la organización.
5. *El análisis de la demanda formativa*. Una de las vías por donde lleguen al departamento de recursos humanos o de formación las demandas formativas, es por la línea de mando. Algunas veces, tales demandas son poco precisas, impulsivas y no tienen claro qué objetivos pretenden. Para ayudar a sistematizar y clarificar estas demandas, se deben destacar como aspectos básicos a explicitar por parte del detector de la necesidad los siguientes: Descripción de la necesidad de formación y personas implicadas en la misma; indicadores de la situación actual; objetivos concretos de aprendizaje; escala de medición del cambio para contrastar las diferencias entre el nivel de entrada de los participantes en la acción formativa y los resultados del cambio producido después del período de formación.

Las cinco técnicas analizadas son las más utilizadas en la detección de necesidades dentro de la empresa y permiten obtener información pertinente para desarrollar adecuadas acciones formativas, aunque evidentemente no son las únicas, existiendo gran flexibilidad a la hora de utilizar procedimientos específicos para concretar carencias de formación.

5.1.3. Las fuentes de donde emanan las necesidades

Otro elemento que resulta imprescindible controlar en el análisis de necesidades consiste en la precisión de las fuentes de donde emanan esas necesidades, que pueden ser las siguientes:

- Los objetivos estratégicos de la empresa o la política de funcionamiento de la organización.
- La cultura de la empresa, lo considerado como valioso en el desarrollo de la actividad organizativa.
- La innovación tecnológica, provocada por la renovación de la maquinaria, sistemas de producción, comercialización, etc.
- La reconversión de la empresa, causada por la modificación de los productos o servicios afectados, que puede tener también repercusiones organizativas y de innovación tecnológica.
- El desarrollo y/o mejora de la empresa, con la optimización de los sistemas de producción, control de calidad, expansión institucional.
- Los problemas de rendimiento, es decir, la falta de cumplimiento de los objetivos de la empresa y su repercusión en el desarrollo de la tarea y la consecución de los índices de productividad considerados como imprescindibles para la organización.
- La motivación, el absentismo laboral, la ausencia de una política de recompensas o de reconocimiento de la tarea bien hecha, de una política de promoción, etc.
- La realidad laboral o las transformaciones del mercado de trabajo (política de contratación, nueva legislación sobre seguridad e higiene en el trabajo, etc.).

En definitiva, las necesidades de formación pueden vincularse directamente a decisiones de estrategia empresarial, o pueden ser fruto del análisis de los resultados (rentabilidad, conflictividad, deserción, pérdida de mercado, etc.).

5.1.4. Los criterios de prioridad básicos

Una vez recorrido el camino precedente, hay que proceder a realizar la última operación antes de dar paso a la planificación de la formación: La priorización de las necesidades. Dado que las necesidades de formación en una empresa suelen ser muchas y que los recursos disponibles son limitados, es necesario priorizar las primeras para determinar a cuáles es funda-

mental dar respuesta. Esta priorización se basa en unos criterios que varían en función de cada organización, existiendo sin embargo unos de carácter básico, comunes a toda empresa que serían (Pineda, 1995: 38): Relación coste-eficiencia de las necesidades formativas detectadas (inversión necesaria en función de los recursos disponibles y adecuación al marco presupuestario de la organización); requisitos y obligaciones legales; exigencias de los órganos directivos; colectivo por atender (tamaño y repercusiones o sinergias en la organización); recursos disponibles.

La priorización de necesidades es, por tanto, el último paso en la determinación de necesidades formativas, pero ello no le resta importancia, ya que su omisión o su realización incorrecta, puede conducir a un derroche de esfuerzos y al fracaso de la función formativa.

5.2. *Criterios para planificar*

La empresa debe asumir por principio que, o es ella quien soluciona sus problemas, o nadie se los va a solucionar. Cada empresa debe tener, pues, una sola obsesión: Lograr por ella misma ser competitiva. O lo que es igual, cómo mejorar continuamente su calidad y servicios, cómo ofrecer nuevas ventajas al público, cómo satisfacerlo en necesidades reales que todavía no son percibidas por él, cómo proporcionarle comodidades, ahorros de tiempo, seguridad, libertad. Se ha de partir, por lo tanto, de que la única variable estratégica de cambio de que dispone un director o responsable de recursos humanos es la formación. Pero una formación que responda a los objetivos estratégicos de la empresa, a la cultura de la organización y a los paradigmas formativos.

5.2.1. Los objetivos estratégicos de la empresa

A partir de los planteamientos iniciales, la formación en la empresa debe ser el resultado de una estrategia planificada y por tanto sistemática. Formación que siempre ha de estar enfocada de acuerdo con los objetivos señalados por la empresa. Por consiguiente, una premisa inicial, un requisito de partida es la existencia, aunque sólo sea en esbozo, de un plan que ligue necesidades, estrategia y formación. Según esta función, cabe tener en cuenta que la formación de los recursos humanos no es un aspecto aislado e independiente de la actividad de la empresa, sino que cada vez con mayor frecuencia se entiende como un instrumento integrado en la planificación

estratégica de la organización. En un proceso de feed-back, la formación ayuda a definir los objetivos de la empresa, a mejorar su funcionamiento, gracias a que actúa como mecanismo de adecuación y a que incrementa el nivel de satisfacción de las personas.

5.2.2. La cultura de la empresa

Como ya hemos mencionado, la formación en la empresa se ocupa de los fenómenos formativos que tienen lugar en los contextos económico y empresarial. Estos contextos se enmarcan en el seno de una cultura desde diferentes perspectivas (Pineda, 1995: 27): Se hallan dentro de una cultura determinada dada su ubicación espacial, histórica y social; configuran una cultura en su seno, por los fenómenos sociales, comunicativos y de todo tipo que se dan entre sus miembros; están determinados por las influencias que reciben, tanto de la cultura general en que se enmarcan como de la cultura de empresa propia, así como por la interrelación constante que se establece entre ambas culturas.

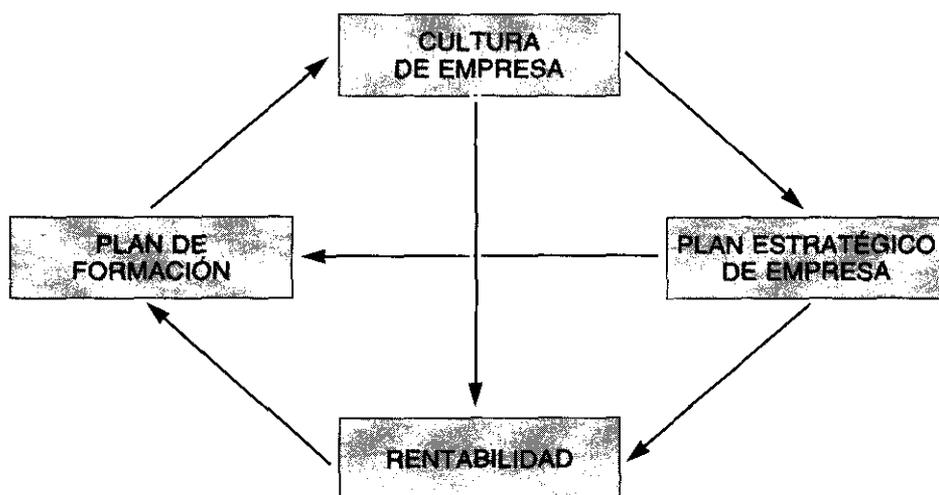
Se descubre de esta manera que el fenómeno cultural es un importante componente de las organizaciones y, como tal, determina las acciones formativas que se dan en su seno. La función formativa ha de considerar este fenómeno y tenerlo muy presente en su desarrollo. Pero, ¿qué es la cultura empresarial? La cultura es aquello que define a una empresa: Cada empresa se define, entre otras cosas, por su cultura. Por ello, la cultura constituye el marco general que transmite sentido de identidad y de pertenencia institucional. Schein (1988: 25) define la cultura con claridad y exhaustividad, cuando afirma que es:

"... un modelo de presunciones básicas —inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo dado al ir aprendiendo a enfrentarse con sus problemas de adaptación externa e integración interna—, que hayan ejercido la suficiente influencia como para ser consideradas válidas y, en consecuencia, ser enseñadas a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar y sentir esos problemas".

Así, según el mismo autor, la cultura de empresa integra: Los comportamientos, como son las relaciones, el lenguaje, los rituales, la conducta; las normas de trabajo y de relación; los valores dominantes aceptados por la empresa; la filosofía que orienta la política de empresa; las reglas de juego internas, como son las costumbres, los sistemas de relación; el ambiente o clima creado en el ámbito interno o en las relaciones externas. Estos ele-

mentos, aunque a menudo implícitos e inconscientes, juegan un papel decisivo en el funcionamiento de la empresa. Esto implica que la cultura, como integradora de todos ellos, realice funciones tan importantes como las siguientes (Robbins, 1990: 45): Delimitar las organizaciones, diferenciándolas entre sí; transmitir un sentido de identidad a los miembros; permitir que las personas puedan establecer vínculos y compromisos colectivos diferentes de los intereses particulares; dar estabilidad al sistema social de la organización con la aportación de normas de actuación; actuar como mecanismo regulador y controlador, dando sentido y guiando las actitudes y el comportamiento de los miembros; regular y modular las respuestas de la organización al entorno.

La cultura de empresa y la formación se hallan en interrelación constante, entre ellas se da una mutua dependencia debido principalmente a su coincidencia de objeto: El factor humano. La cultura es generada y mantenida por el factor humano de la empresa y la formación va dirigida también a dicho factor; por lo tanto, las acciones de una afectan a la otra directamente y viceversa. Además, ambas se interrelacionan con la estrategia de la empresa, pues el tipo de cultura presente en una empresa depende de la estrategia que ésta posea, a la vez que la condiciona y determina. Y, por otra parte, la formación ha de existir en función de la estrategia de la empresa y servir como instrumento para su aplicación. Este entramado de relaciones entre cultura, Plan Estratégico y formación puede representarse con el siguiente cuadro (Cuadro 8: Pineda, 1995: 29):

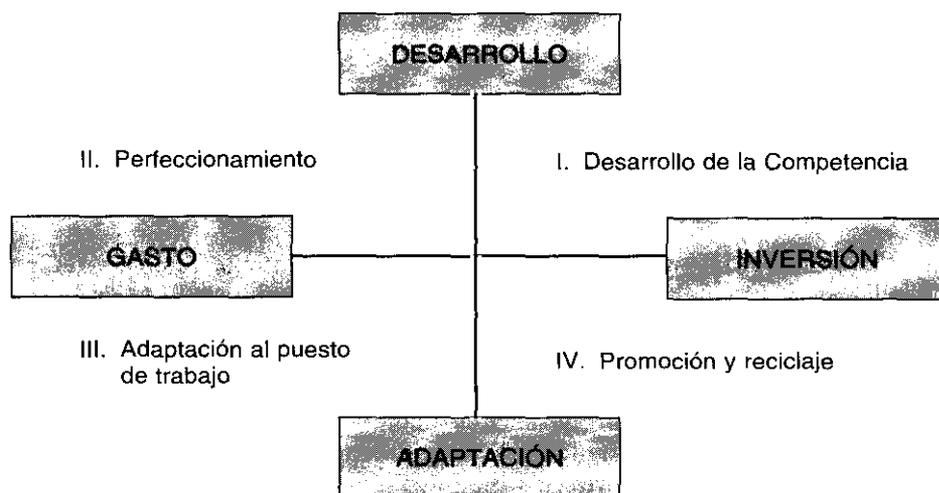


Consiguientemente, la formación en la empresa debe incluir el análisis de la cultura empresarial como uno de sus procesos clave, previos a cualquier planificación de acciones formativas.

5.2.3. Los paradigmas de formación

Toda formación se da en el seno de una cultura de empresa concreta que la condiciona y determina. Pero, la formación laboral puede adoptar diferentes enfoques según la cultura de empresa en la que se base. Si la cultura apoya a la formación y la considera útil y necesaria, ésta se desarrollará de muy diferente manera a como se desarrollaría si la cultura de empresa fuese contraria a la formación. De esta manera, podemos hablar de diferentes paradigmas de formación en función de la cultura a la que pertenecen (p. 30).

Castillejo, Sarramona y Vázquez (1988: 427) clasifican los diferentes paradigmas de formación adoptando como criterios diferenciadores, por un lado, el desarrollo versus la adaptación y, por otro, la concepción de la formación como gasto versus su concepción como inversión. Los autores establecen así los siguientes paradigmas básicos de la formación (Cuadro 9).



El *paradigma I*, de desarrollo de la competencia, entiende la formación como inversión y como desarrollo y la realiza en función de los recursos personales de desarrollo empresarial. Se trata de la formación de expertos, la formación para la innovación... Es una formación que afecta al conjunto de la organización en busca de la excelencia empresarial y cuya rentabilidad es casi inmediata. El *paradigma II* se refiere al perfeccionamiento y, desde una perspectiva de desarrollo y gasto, entiende la formación como un incremento del capital humano de los trabajadores, como una herramienta para obtener un personal crítico y preparado. Es una formación ligada a la optimización individual del personal directivo y su rentabilidad se encuentra en el medio plazo. El *paradigma III*, de adaptación al puesto de trabajo, ve la formación como gasto y adaptación. Se trata de las acciones formativas específicas para una nueva actividad laboral, para la introducción de una técnica nueva, etc. Es una formación dirigida a categorías concretas de trabajadores, fundamentalmente en el nivel de operarios y técnicos, y cuya rentabilidad se encuentra en el medio plazo. Y, por último, el *paradigma IV*, de promoción y reciclaje, entiende la formación como una inversión para la adaptación. Se trata de la formación paralela a una carrera de desarrollo personal y de la formación en situaciones de reconversión. Es una formación orientada a categorías de trabajadores en situación de cambio de actividad (reciclaje) y de cambio de puesto (promoción) y su rentabilidad es inmediata a corto plazo.

Como se puede apreciar, los paradigmas I y II hacen referencia a formaciones de carácter anticipador (proactivas) y, por lo tanto, concebidas como herramientas estratégicas de desarrollo empresarial. Y los paradigmas III y IV se encuentran más orientados a la formación como respuesta (reactiva), de tipo más puntual y dirigida a personas y situaciones concretas dentro de la organización.

5.3. Fases de elaboración

A continuación, entramos en una etapa muy importante: La elaboración del Plan de Formación. Se podría decir que otra buena parte del éxito del mismo va a decidirse en este punto, ya que el Plan de Formación implica la sistematización de una serie de actividades sobre las que se sustentan todas las acciones formativas. La relevancia de disponer de un Plan de Formación viene apoyada también porque es una manera de mejorar el aprovechamiento de recursos, facilitar sinergias y disponer de una visión global organizada, planificada y con criterios bien definidos sobre lo que se persigue

con las diferentes acciones. La planificación de la formación parte, por tanto, del conocimiento previo de la realidad (evaluación del contexto y detección de necesidades) para así organizar el conjunto de elementos que intervienen en las acciones formativas (objetivos, contenidos, actividades, estrategias metodológicas, formadores, organización, duración, presupuesto, recursos, implementación y evaluación), de acuerdo a los paradigmas o principios de formación establecidos y a las circunstancias y posibilidades con que tal formación deberá aplicarse. La coherencia y adecuación de los elementos y fases se deberá garantizar mediante la correspondiente evaluación de todo el conjunto (Colom, Sarramona y Vázquez, 1994: 67).

5.3.1. Formulación de objetivos

Un objetivo se puede definir como el resultado que se espera de los sujetos en formación al finalizar ésta. En función de esta conducta deseada se planteará todo el diseño (Pineda, 1995: 38-39). Desde este punto de vista, un factor clave en la formulación de los objetivos es la integración en esta fase del personal implicado, comunicándole la finalidad del Plan de Formación y despertando su interés en virtud de las posibilidades, beneficios y alternativas laborales que tal formación les va a reportar. A este respecto, en cualquier trabajo de planificación de la formación es importante distinguir (Le Boterf, 1991: 141):

- El campo que abarcan los objetivos: Se establecerán los objetivos globales (terminales) y los objetivos específicos (intermedios).
- El tipo de uso que se piensa hacer de esos objetivos: Se precisarán los objetivos de formación y los objetivos pedagógicos.

El cuadro siguiente permite cruzar esos dos puntos de vista (Cuadro 10: pp. 141-144):

<i>Campo abarcado</i>	<i>Objetivos globales</i>	<i>Objetivos específicos</i>
<i>Uso</i>		
Objetivos de formación		
Objetivos pedagógicos		

1. *Los objetivos globales*: Expresan, de manera sintética, el comportamiento profesional global que debe alcanzarse al finalizar la formación y que ha de ponerse en práctica en una situación de trabajo. Son los que se vinculan con objetivos de recuerdo, resolución de problemas, aplicación de normas, consolidación de compromisos personales. Ej.: Ser capaz de preparar y conducir, tanto en situación de confianza como de conflicto, una negociación telefónica con un cliente y concluirla con una decisión aceptable para las dos partes y compatible con los intereses de la empresa.
2. *Los objetivos específicos*: Explican el conjunto de conocimientos, habilidades o actitudes que es preciso adquirir para alcanzar el objetivo final. Son los objetivos que pretenden la participación de los destinatarios de la formación en los debates organizados, la aceptación de las orientaciones dadas por el formador, el cumplimiento de las normas que rigen las acciones formativas (horarios, plazos,...). Ej.: Ser capaz de preparar un repertorio de argumentos en función de una caracterización previa del cliente.
3. *Los objetivos de formación*: Se formulan para identificar el resultado que se espera de la formación. Sirven para centrar los itinerarios o los planes de formación, pero no son lo bastante precisos para orientar las estrategias pedagógicas. Ej.: Describir el funcionamiento global de un ordenador; dirigir grupos de trabajo.
4. *Los objetivos pedagógicos*: Sirven a los formadores para preparar, llevar a cabo y evaluar sus sesiones de formación. Se caracterizan, pues, por una mayor exigencia en su formulación y están destinados a concretar, a hacer operativos los objetivos globales de formación. Deberán formularlos aquellos que tengan a su cargo la construcción y la dirección de la actividad de formación. Implican, en efecto, un conocimiento de los contenidos que se deben adquirir, de sus dificultades, de las estrategias pedagógicas que hay que poner en práctica. Expresan más lo que los formandos deben aprender que lo que deben hacer en las situaciones reales de trabajo.

La distinción preliminar nos ha permitido diferenciar entre objetivos globales y específicos, ambos pueden ser objeto, bien de una formulación en términos de objetivos de formación, bien de una formulación en términos de objetivos pedagógicos. Ya se trate de objetivos globales o de objetivos específicos, una formulación en términos de objetivos de formación debe cumplir las cinco condiciones siguientes:

- a) Enunciar lo que el alumno debe “ser capaz de” realizar al término de la formación. Esta capacidad debe especificarse mediante verbos que expresen acciones observables (construir, conducir, evaluar, experimentar, trazar, reparar, desmontar...); aunque es posible introducir otros que no resultan tan fácilmente observables pero que cada vez es más necesario identificar (comprender, conocer, estar sensibilizado ante...).
- b) Elegir el verbo de acción de manera que permita evidenciar el nivel de objetivo al que se quiere llegar (información, dominio de un lenguaje, dominio de una herramienta, dominio metodológico, cambio actitudinal...).
- c) Expresar esta acción principal desde el punto de vista del sujeto que aprende (el alumno deberá ser capaz de...) y no desde el punto de vista del formador.
- d) Evitar calificativos imprecisos tales como minimiza, maximiza, mejora, etc.
- e) Formular el objetivo en términos de resultados y no en términos de proceso de aprendizaje.

Por otra parte, la formulación en términos de objetivos pedagógicos debe satisfacer otras dos condiciones, además de las cinco que acabamos de enunciar:

- f) Precisar las condiciones en las que la acción principal debe realizarse (tipo de información y aparatos disponibles, dificultades de experimentación, posibles colaboraciones...).
- g) Indicar las normas o niveles de rendimiento. Estas normas pueden referirse a un tiempo limitado en el que se desarrolla la prueba, a un mínimo de respuestas justas, a un porcentaje de éxitos o de errores o incluso a un grado de precisión con el que se considera alcanzado un resultado. Se trata de criterios de éxito.

No obstante, ya nos refiramos a objetivos de formación o a objetivos pedagógicos, globales o específicos, en función de las necesidades descubiertas estaremos hablando de:

- Objetivos del ámbito de los conocimientos (“saber”).
- Objetivos del ámbito de las habilidades (“saber hacer”).
- Objetivos del ámbito de las actitudes (“compromiso personal”).

Cada uno de estos ámbitos puede estructurarse en diversos niveles de dificultad. Una propuesta sencilla pero muy útil es la mostrada por Colom, Sarramona y Vázquez (Cuadro 11: 1994: 71):

<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> De simple interiorización (nivel informativo) De integración personal (dominio de una herramienta). De innovación (dominio metodológico)
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de habilidades 	<ul style="list-style-type: none"> Puntuales (nivel informativo) Procesuales (dominio de una herramienta y metodológico)
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos actitudinales 	<ul style="list-style-type: none"> Referencia personal Referencia social

(cambio actitudinal)

Esta estructura divisional debe permitirnos constatar la consecución de los objetivos. Los criterios que proponemos para ello, junto con los autores precedentes, son (pp. 73-74): Relevancia, claridad en su formulación y posibilidad de evaluación.

5.3.2. Planificación operativa

Realizada la detección de necesidades y precisados los objetivos de formación, el paso siguiente es ir dando forma a nuestro Plan de Formación a través de la Planificación Operativa, que consiste en aportar contenido, establecer actividades y precisar los métodos más adecuados para conseguir las metas propuestas, como se verá a continuación.

5.3.2.1. Contenidos

Los contenidos de la formación en la empresa pueden ser muy variados, en función de las necesidades formativas y de los objetivos derivados de ellas a que dan respuesta. Sin embargo, se pueden identificar tres campos generales de acción de la formación en relación con los contenidos (Pineda, 1995: 41):

- 1) *Conocimiento de la propia empresa:* Son los contenidos referidos al conocimiento de la filosofía, la organización, la estructura, el sistema, los productos, la imagen, etc., de la empresa. Es decir, los contenidos que proporcionan conocimiento de todos aquellos aspectos que permiten al empleado identificarse con la compañía y que dan sentido a su propio trabajo.

- 2) *Conocimientos profesionales*: Son los contenidos que proporcionan los conocimientos específicos necesarios para realizar las tareas que integran cada puesto de trabajo. Estos no son los integrantes de las tareas individuales, sino que abarcan una panorámica más amplia del conjunto de una función determinada.
- 3) *Formación personal*: Integra todos los conocimientos que están más allá de las técnicas profesionales y que preparan a la persona considerándola como miembro de una comunidad laboral y social. Así se contempla a la persona como una totalidad, desde un enfoque integral que hace que la formación en la empresa no sea sólo de tipo profesional, sino también educativa y altamente enriquecedora para el individuo.

Por otra parte y, para ser congruentes con la tipología de objetivos identificados previamente, podemos encontrar contenidos vinculados al saber, al saber hacer y a las actitudes como se expresa en el esquema siguiente (Cuadro 12: Colom, Sarramona y Vázquez, 1994: 74):

Contenidos de la formación	1. Vinculados al saber	Objetos y hechos Conceptos e ideas Principios y leyes
	2. Vinculados al saber hacer	Normas de acción Técnicas Criterios
	3. Vinculados a las actitudes	Valores personales Valores sociales

Pero, con independencia del tipo de contenidos de que se trate, el proceso de selección y de elaboración de los mismos en un Plan de Formación en la empresa ha de atender a los siguientes criterios: A los objetivos fijados; a las características del colectivo destinatario; al tiempo disponible; a la situación y al entorno laboral; a las condiciones espacio-temporales (contextualización). Estos elementos determinarán los contenidos seleccionados como integrantes del Plan de Formación. Sin embargo, la selección de los contenidos no es suficiente, es necesario organizarlos y estructurarlos en función de los principios pedagógicos que garantizan la eficacia y la eficiencia de la formación. Esos principios básicos son:

- a) Tender hacia el aligeramiento de contenidos. Alternar planteamientos horizontales con planteamientos verticales.
- b) Presentar interdisciplinariedad (integración de ámbitos diversos) y organización concéntrica.
- c) Hacer que los contenidos sean significativos para los participantes (a través de la elaboración de mapas conceptuales).
- d) Organizar jerárquicamente los contenidos (utilizando cuadros sinópticos) y secuencialmente (por medio de diagramas de flujo).

Concretamente, la secuenciación y estructuración de los contenidos es el proceso que permite situar a éstos en una configuración que produce el máximo de aprendizaje en el mínimo tiempo posible. Las principales ventajas que este proceso conlleva son (Pineda, 1995: 42): Ayuda al participante a pasar de un conocimiento, habilidad o actitud a otro; garantiza que los conocimientos, habilidades y actitudes previos sean alcanzados antes de introducir elementos nuevos; reduce el tiempo de formación; evita la confusión y los fallos en el participante.

5.3.2.2. Actividades

Las actividades se definen como sinónimo de acción, actuación, movimiento, comportamiento, proceso mental, y sus características más significativas son: Se vinculan siempre a los contenidos; hacen referencia a un sujeto o agente (el participante en la actividad formativa); deben ser propósitos, es decir, estar orientadas hacia un objetivo o meta; se formulan en términos de espacio y tiempo; deben contextualizarse; se precisan en razón de los recursos y de las estrategias metodológicas; incorporan mecanismos de retroinformación (*feed-back*) y autorregulación.

5.3.2.3. Métodos

Tras la selección y estructuración de contenidos y la derivación de actividades, llega el momento de decidir la metodología a utilizar en su impartición. Pero esta decisión no puede ser tomada arbitrariamente, sino que ha de basarse en unos criterios. Los criterios de decisión básicos para determinar qué método de formación es el adecuado son (p. 43):

- La compatibilidad con objetivos y contenidos.
- La relación con los principios generales del aprendizaje adulto: Individualización, autoformación, actividad, funcionalidad, economía, practicidad, intereses.
- La congruencia con los principios de rigor, realismo y participación.
- El carácter eminentemente aplicativo de los aprendizajes (transferencia al puesto de trabajo).
- La adecuación de los recursos disponibles, incluido el tiempo.
- La adaptación a los factores relacionados con los participantes (estilo de aprendizaje, edad, tamaño del grupo, motivación, etc.).

A partir de estos criterios, ¿en qué consisten y cuáles son los principales métodos de formación en la empresa? Los métodos o estrategias metodológicas dentro de la planificación de la formación se constituyen en el conjunto de situaciones y actuaciones que los formadores prepararán y llevarán a cabo durante el proceso de formación para conseguir que los destinatarios de tal formación alcancen los conocimientos, habilidades y/o actitudes previstas (Colom, Sarramona y Vázquez, 1994: 82). La diversidad de situaciones formativas en las que pueden verse involucrados los participantes nos permite hablar de una gran variedad de metodologías de formación, tantas que para aproximarse al tema es necesario partir de alguna clasificación. Las clasificaciones existentes son distintas: Hay autores como Castillejo, Sarramona y Vázquez (1989) que las organizan en función del tipo de objetivo al que responden (cognitivo, psicomotriz y afectivo); otros autores como Goldstein (1986) clasifican los métodos en función de las destrezas que potencian (conocimientos, habilidades sociales, interpersonales, etc.); algunos en función del grado de implicación de los participantes (De Ketelle *et al.*, 1988); otros autores en relación con el grado de control y de delegación del contenido por parte del formador (Pineda, 1995), etc. No obstante, nuestra clasificación pretende ser coherente con la tipología de objetivos y contenidos establecida anteriormente y, por eso, podemos especificar los siguientes tipos de métodos de formación:

1. Metodologías vinculadas al saber: Expositivas, autoformativas y a distancia (objetivos de interiorización); método del caso (objetivos de integración); solución de problemas (objetivos de innovación).
2. Metodologías del saber hacer: Formación-acción, formación "in situ", método del descubrimiento y círculos de calidad.
3. Metodologías del logro de actitudes: Autoformativas (de referencia personal) y de simulación, como el trabajo en equipo o el role-playing (de referencia social).

	PRESENCIAL/ EXPOSITIVA	AUTOFORMACIÓN Y FORM. A DISTANCIA	SIMULACIÓN	FORMACIÓN- ACCIÓN	FORMACIÓN "IN SITU"	CÍRCULOS DE CALIDAD
CARACTERÍSTICAS	Exposición oral unidireccional; tratamiento colectivo; presentación de contenidos con base académica: feed-back aplazado	Iniciativa del participante en el proceso formativo; tratamiento individual y colectivo; material didáctico como fuente formativa: feed-back continuo	Representación manipulable de la realidad para la toma de decisiones y resolución de problemas; trabajo-juego y presente-futuro como elementos fundamentales; conocimiento anticipatorio, creatividad y respuesta activa como instrumentos formativos; tratamiento individual y colectivo; feed-back a corto plazo	Mejora de la competencia y de la competitividad; formación unida a la resolución participativa e innovadora de problemas y a la realización de trayectos; tratamiento individual y colectivo; feed-back total	Situación real de trabajo; conocimiento inicial de la actividad laboral y refuerzo de conocimientos previos; proceso poco formalizado; tratamiento individual; feed-back inmediato	Calidad a través de la innovación continua; implicación de trabajadores; detección de fallos y su solución; tratamiento individual y colectivo; feed-back a corto plazo
PERFIL DEL FORMADOR	Profesor	Orientador, resolutor de consultas y evaluador	Animador, facilitador y analista	Facilitador, animador, coordinador, organizador y motivador	Instructor, orientador, observador, consultor, demostrador y supervisor	Supervisor, orientador, líder e instructor
OBJETIVOS	Conocimiento	Conocimiento y habilidades	Habilidades y actitudes	Conocimientos y habilidades	Conocimientos y habilidades	Habilidades y actitudes
TÉCNICAS O FASES DE APLICACIÓN Y DESARROLLO	Lección magistral, conferencia, simposio, charla, presentación, teleconferencia/ videoconferencia	Correspondencia, programtas seriados, video interactivo, teleenseñanza, E.A.O. y enseñanza programada	Estudio de casos, bandeja de correspondencia, proceso del incidente crítico, dramatización o role-playing y juegos de empresa	Intención, diagnóstico, diseño, presupuesto, decisión de actuar, información, comité de seguimiento, grupos de trabajo, capacitación pedagógica de grupos, implementación, evaluación y difusión	Guía de actuación dividida en unidades de trabajo y secuenciación en fases de realización	Creación de grupos permanentes y homogéneos (10 trabajadores), reuniones periódicas para analizar problemas, trasladando las soluciones a la dirección
PUNTOS FUERTES	Estructuración del contenido, rápida y generalizada, transmisión de información	Flexibilidad, adaptabilidad, aplicabilidad inmediata, protagonismo individual, compatibilidad con la actividad laboral, autocontrol, economía	Proceso transferible, relación reflexión teórica con experiencia práctica, motivación, aprendizaje individualizado y flexibilidad organizativa	Motivación, practicidad, flexibilidad, implicación, alternancia, compromiso, polyvalencia y respuesta real	No requiere infraestructura, aprendizaje inmediato, conocimiento real del puesto de trabajo y seguimiento continuo de la acción	Satisfacción, motivación, participación, comunicación y reconocimiento
PUNTOS DÉBILES	Caída de la atención y pasividad del participante	Proceso riguroso que requiere personal especializado	Dificultad para seleccionar las representaciones adecuadas, dificultad para transferir resultados, inversión necesaria en tiempo y dinero y evaluación poco rigurosa de los resultados	Inversión necesaria, complejidad, dilatación en el tiempo	Cambios provisionales en la estructura de la organización, aprendizaje especializado, escasa iniciativa del participante y excesiva especialización del formador	Práctica compleja, difícil aplicación, problemas de adaptación en cuestiones de autoridad y jerarquía, necesario el refrendo de la dirección y cultura innovadora

La tipología precedente nos permite hablar de numerosas y muy variadas metodologías útiles en función de la orientación formativa hacia el conocimiento, las habilidades o las actitudes. De esta abundante clasificación parece interesante destacar como las más sobresalientes y empleadas en el mundo empresarial, las que en el cuadro siguiente se señalan. En el mismo descubrimos una categorización basada en la innovación que reportan los métodos a la actividad formativa empresarial y planteada a través de ciertos elementos que nos pueden ayudar a conocer mejor los mencionados métodos de una manera más descriptiva (características, perfil del formador, objetivos, técnicas o fases de aplicación y desarrollo, puntos fuertes y débiles) (Cuadro 13, elaboración propia).

5.3.3. Planificación logística

La Planificación logística consiste en la organización de todos aquellos elementos, situaciones y personas que resultan necesarios para el correcto y eficaz desarrollo del Plan de Formación. Éstos serían los siguientes: Formadores, organización (condiciones ambientales, lugar, horarios, tiempos y secuenciación de las sesiones); duración; presupuesto; recursos personales y materiales (didáctico-instructivos y tecnológicos e instrumentales). A continuación pasamos a analizar cada uno de estos factores.

5.3.3.1. Formadores

Los formadores son el conjunto de personas que posibilitan la operativización de la formación. Los diferentes formadores requeridos para la actividad formativa en la empresa se pueden clasificar en dos grupos: Los expertos y técnicos pedagógicos, así como el profesorado especializado. El grupo de *expertos y técnicos pedagógicos* engloba a aquellas personas dedicadas a las funciones de planificación, evaluación y control, es decir, a aquellas funciones más técnicas para las cuales son necesarios unos conocimientos pedagógicos específicos. Y el grupo de *profesorado* está integrado por el colectivo profesional que se encarga de llevar a cabo la formación, es decir, por los responsables de aplicar el plan de formación a un grupo concreto de participantes (Pineda, 1995: 45-47). Tanto unos como otros deben tener un *perfil* específico que les permita desarrollar su función. Este perfil se conforma a través del cuadro-resumen siguiente elaborado por Barreda (1995: 195), en el que se recogen de forma esquemática las habilidades, cualidades, papeles y comportamientos definitorios de un formador (Cuadro 14).

1. Análisis de problemas	2. Motivación y diagnóstico de necesidades	3. Integración en la organización	4. Formación y desarrollo	5. Información y presentación de alternativas	6. Proposición de soluciones	7. Área de habilidades
<ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento creativo. • Solución de problemas. • Integración de recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empático. • Catártico. • Confrontador. • Experto en procesos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Negociador. • Escucha activa. • Planificador en el desarrollo del personal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Convergente. • Habilidad para dar refuerzos positivos. • Transferencia de aprendizaje. • Habilidades de entrenador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación. • Habilidad para relacionar ideas y pensamientos. • Dirección de reuniones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptador. • Habilidad para convencer. • Habilidad para defender sus proposiciones. 	<p>Habilidades "técnicas" personales y destrezas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad lógica. • Paciencia. • Capacidad de análisis. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensitivo. • Capaz para simular situaciones. • Investigador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Metódico. • Neutral/ imparcial. • Negociador. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cualificado en métodos y técnicas de enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo. • Estructurado. • Claridad de ideas. • Sistemático. 	<ul style="list-style-type: none"> • Persuasivo. • Credibilidad personal. • "Carisma". • Asertivo. 	<p>Cualidades personales</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de situaciones. • Análisis de problemas. • Aprendizaje práctico. • Sensibilidad interpersonal. • Identificación de datos en la comunicación oral y escrita. • Creatividad. • Motivación para el rendimiento. • Independencia. • Atención al detalle. • Juicio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal. • Identificación de datos en la comunicación oral y escrita. • Creatividad. • Integridad. • Sociabilidad. • Liderazgo. • Comunicación. • Flexibilidad. • Tolerancia al estrés. • Independencia. • Juicio. • Escucha activa. • Persuasión. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal. • Sensibilidad organizativa. • Escucha activa. • Liderazgo. • Adaptabilidad. • Iniciativa. • Flexibilidad. • Tolerancia al estrés. • Impacto. • Aceptabilidad. • Cooperación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilidad interpersonal. • Aprender práctico. • Comunicación. • Identificación de datos en la comunicación oral y escrita. • Análisis de situaciones. • Análisis de problemas. • Creatividad. • Persuasión. • Flexibilidad. • Motivación por el rendimiento. • Atención al detalle. • Juicio. • Escucha activa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Serenidad. • Tolerancia al al-estrés. • Comunicación. • Liderazgo. • Sensibilidad interpersonal. • Impacto. • Flexibilidad. • Sociabilidad. • Persuasión. • Escucha activa. • Aceptabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación por el rendimiento. • Persuasión. • Cooperación. • Sensibilidad interpersonal. • Impacto. • Escucha activa. • Análisis de situaciones. • Análisis de problemas. • Atención al detalle. • Creatividad. • Independencia. • Juicio. 	<p>Comportamientos</p>

Establecido el perfil, nos quedaría por identificar el papel que puede desempeñar el formador en su actividad y las modalidades de formadores que pueden existir. En cuanto al *papel* a desempeñar por el formador, podemos hablar de los siguientes (Buckley y Caple, 1991: 229-230): Instructor, promotor, consultor, innovador y director.

En cuanto a las *modalidades* de formadores, podemos identificar la siguiente tipología:

- a) Formadores internos: Mandos intermedios de la empresa o trabajadores especializados (formadores improvisados); profesional encargado de seleccionar la oferta formativa externa; departamento de formación (recursos humanos) como planificador, o también como ejecutor de las acciones.
- b) Formadores externos: Procedentes de entidades formativas exteriores especializadas en el campo de la ocupación (Escuelas de Negocios, FORCEM, Consultorías, Sindicatos, Organizaciones Empresariales, Instituciones Públicas, formadores free-lance...).
- c) Formadores mixtos: Internos y externos.

La elección de una u otra modalidad vendrá determinada por el presupuesto disponible, las características del aprendizaje (especializado, general), el tipo de público al que se dirige (directivos, técnicos, operarios), el interés de la dirección, las prácticas habituales de formación, etc. Lo que resulta imprescindible es conocer el potencial interno del departamento de recursos humanos o formación y las ventajas e inconvenientes de las prácticas de formación externas. Con todo ello, las características más relevantes que todo formador debe poseer serían:

- Adquirir protagonismo en la gestión del negocio.
- Poner el acento en los resultados.
- Ser polivalentes, flexibles, creativos, buenos comunicadores y excelentes organizadores.
- Conocer el clima interno de la organización y la racionalidad precisa del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Tomar en consideración tres componentes fundamentales de la acción formativa: Contenido, metodología y proceso.
- Considerar el lugar de trabajo como laboratorio de enseñanza.
- Poseer un dominio suficiente de las técnicas de análisis de entornos (diagnóstico de necesidades e identificación de prioridades formativas), de procesos (técnicas de seguimiento y de toma de decisiones) y de resultados (procesos de contrastación de perfiles profesionales y demandas del mercado laboral).

- Conocer puntualmente y de modo prospectivo las tendencias socio-culturales respecto de las demandas y exigencias para ejercer profesiones u ocupar puestos de trabajo.

5.3.3.2. Organización

En relación con la organización de la actividad formativa nos vamos a referir a los siguientes elementos: Las condiciones ambientales, el lugar de desarrollo, los horarios y tiempos empleados y la planificación de las sesiones.

1. *Las condiciones ambientales.* La formación debe llevarse a cabo en lugares caracterizados por la comodidad, la facilidad de acceso para todos y la buena señalización, la limpieza del lugar, la movilidad, el ambiente grato, el espacio, la luminosidad y la climatización.
2. *El lugar.* Depende de los objetivos que se persigan y de los recursos disponibles. Tres son las posibilidades más utilizadas en la actualidad: En la propia empresa, en residencia o en un centro de formación. A continuación se describen las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas (Cuadro 15: Grappin, 1990: 35; Solé y Mirabet, 1997: 130).

Para tomar una decisión sobre dónde impartir la formación habrá que ponderar las ventajas e inconvenientes reseñados previamente, a los que habrá que añadir otros condicionantes, como por ejemplo: La proximidad del centro de formación a la empresa, la distribución geográfica del personal al que afecta la formación...

3. *Los horarios.* Lo primero que hay que hacer es elegir entre impartir la formación dentro del horario de trabajo o fuera de él. Dentro de la jornada laboral ha de contar con la posibilidad de prescindir de los asistentes en el puesto de trabajo. Fuera de la jornada laboral debe existir motivación suficiente por parte de los participantes. Se trata, por tanto, de buscar un punto de equilibrio entre los intereses de los diferentes agentes. En cualquier caso, el horario tiene también condicionantes pedagógicos (Solé y Mirabet, 1997: 129): Normalmente el rendimiento de los alumnos y de los profesores es superior por la mañana que por la tarde; el principio y el fin de la semana no son días aconsejables para realizar la formación, los días

Localización	Ventajas	Inconvenientes
Empresa	<ul style="list-style-type: none"> • El personal no ha de desplazarse. • Se imparte en el lugar de trabajo. • En general, los costes son menores. • Es más fácil confeccionar los horarios y cambiarlos. • Las garantías de transferencia de los aprendizajes son mayores. 	<ul style="list-style-type: none"> • No cambia el ambiente • No hay intercambio con otros auditorios. • Interrupciones por urgencias de trabajo más o menos justificadas. • Posibles reacciones negativas entre parte del personal que no se forma. • Sensación de vigilancia. • Falta de medios pedagógicos adecuados.
Residencia	<ul style="list-style-type: none"> • “Cambio de aires” desde todos los puntos de vista. • Impresión positiva de “formación-vacaciones” para las personas en formación. • “Desconexión” del trabajo habitual. • Posibilidad de combinar la formación con actividades sociales. • Incremento de la cohesión del grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Exige formación en régimen continuo. • Los métodos pedagógicos han de ser dinámicos. • El transporte y el alojamiento serán seguramente costosos. • Hay dificultad de combinar la formación con el trabajo. • Bastante costoso.
Centro de formación	<ul style="list-style-type: none"> • Locales bien adaptados pedagógicamente. • Posibilidad de intercambios de experiencias con grupos de otras empresas que también se están formando. • Para los participantes, sensación de importancia. • Comodidad del instructor. • Clima de estudio. • Costes moderados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Impresión de “escuela-disciplina” que puede provocar rechazo. • Adaptación a las exigencias del establecimiento y no del grupo. • Dificultades de contacto con la empresa y el exterior. • Posibilidad o no de dejar cada día la documentación personal. • No siempre responden a las expectativas.

centrales son los más provechosos. Y condicionantes técnicos: Los horarios deben tener en cuenta los turnos de trabajo; se ha de evitar que los cursos coincidan con los momentos de máxima actividad de la empresa; el calendario de todas las acciones de formación ha de prever, además, que no se sobrepongan distintas acciones de formación dirigidas a las mismas personas.

4. *Los tiempos.* En relación con este apartado podemos distinguir entre (Grappin, 1990: 29-30):

- a) «Tiempos globales» que dependen de los objetivos, los participantes (nivel, heterogeneidad, efectivos), lo ambicioso o limitado del programa, los formadores, los recursos...

- b) «Tiempos secuenciales» o división de los tiempos globales. La unidad de tiempo secuencial es la media jornada (tres horas, tres horas y media o cuatro horas), a condición de que se alternen los objetivos, los métodos y los medios pedagógicos, previendo y respetando una o dos pausas de veinte minutos cada una. Las sesiones de media jornada son más útiles para formación inicial y de jornada completa (de seis a ocho horas) en formación continua. La secuenciación de las sesiones debe hacerse en orden a la estructura del programa; intercalando sesiones más distendidas entre otras más complejas, siempre que se respete el equilibrio pedagógico de la acción formativa.

5.3.3.3. Duración

La duración del Plan de Formación dependerá del tipo de acción que pretendamos llevar a cabo en virtud del paradigma formativo en el que queramos incidir. A continuación realizamos una aproximación a una categorización de acciones con su duración correspondiente:

- 1) *Adaptación al puesto* (formación colectiva): Seminarios nocturnos, cursillos de dos a cuatro días, estancias, encuentros o reuniones informativas. Corta duración (hasta 40 horas). Tienen las ventajas de concentrar la atención, de hacer de una parte y de otra (formador y participante), más sensible el progreso. Pero también presentan como inconvenientes el que no permiten la aclaración, la asimilación controlada ni el trabajo personal libre y, además, amontonan para el asalariado el trabajo sobre los despachos, las mesas de taller, las obras.
- 2) *Desarrollo de la competencia* (formación individual y colectiva): Programas basados en proyectos, grupos de intercambio de experiencias o grupos de trabajo de comparación entre empresas. Duración media (de 41 a 100 horas) o larga (más de 100 horas). Se escalonan y reparten las jornadas y medias jornadas a lo largo de semanas e incluso meses, para favorecer la acción pedagógica, para responder a las exigencias de la empresa y de los individuos y para conciliar las tres cosas.
- 3) *Formación individual* (perfeccionamiento y promoción): Autoformación, educación a distancia o sistemas de enseñanza interactiva asistida por ordenador. Duración variable.

- 4) *Formación continua* (reciclaje): Programas estructurados de desarrollo empresarial, seminarios, cursos de formación empresarial o programas in-company. Duración variable.

5.3.3.4. Presupuesto

El proyecto económico que soporta un Plan de Formación puede estar vinculado al presupuesto de un ámbito de mayor tamaño (por ejemplo, recursos humanos, del cual Formación será una de sus funciones), o bien constituirse en presupuesto diferenciado sin relaciones con otros (presupuesto de Formación). Pueden existir situaciones distintas e incluso mixtas: Por ejemplo, que los planes sectoriales de la compañía tengan apartados con recursos financieros para acciones de formación (lanzamiento de nuevos productos, planes de calidad,...), o también que cada división o área de línea tenga un presupuesto dirigido a costear sus propias acciones. En cualquiera de estas claves organizativas se hace obligado manejar un presupuesto, concretado en función de determinados criterios de cuota sobre los que establecerlo (Gan *et al.*, 1995: 151-153):

- Un porcentaje sobre facturación.
- Un porcentaje sobre la masa salarial de la empresa.
- Una cantidad por empleado (a partir de una aproximación ponderada o como media del número de horas de formación necesarias/año).
- Informaciones fiables sobre lo que están invirtiendo empresas de similar tamaño en el mismo sector de competencia (mercado).
- Derivaciones de acuerdos contractuales o de convenios con organismos externos (Asociaciones de Empresarios, Sindicatos, Cámaras de Comercio, FORCEM, etc.).
- Fondos públicos derivados de subvenciones del Estado (INEM) o de estructuras internacionales (Unión Europea).

Es plausible añadir otras variables como por ejemplo el porcentaje sobre beneficios antes de impuestos (pero es posible que en situaciones de crisis exista la tentación no poco frecuente de recortar gastos de formación) o la proporcionalidad respecto a otras inversiones necesarias para la organización.

Por su parte, cualquier determinación presupuestaria sin experiencia previa debe estar sujeta a correcciones posteriores. ¿Qué anclajes o referencias de signo presupuestario debemos introducir en el proceso de gestión de la formación? Fundamentalmente dos.

- a) La cuantificación del gasto/inversión correspondiente a cada necesidad detectada o determinada. Esta tarea deberá realizarse antes de la entrega a la Alta Dirección del listado estructurado de necesidades formativas. El dato del coste de la acción es claramente relevante a la hora de decidir su prioridad.
- b) La cuantificación del gasto/inversión del Plan de Formación (las acciones priorizadas y aprobadas por la Alta Dirección más el coste de inversiones en infraestructuras necesarias para una implementación eficiente de las mismas). Esta segunda cuantificación constituye en sí misma el anclaje del presupuesto.

Independiente del anclaje al que nos referimos, el presupuesto debe recoger:

- Costes directos, asociados al coste de acciones concretas. Ej.: Compra externa de programas, salario de formadores y consultores externos, horarios de formadores internos, desplazamientos, dietas, documentos, alquiler de equipos,...
- Costes indirectos: Acciones dentro del horario laboral, gastos administrativos,...
- Costes fijos o estructuras de formación: Relativos a personal del departamento e infraestructuras y mantenimiento de las mismas.
- Costes variables, los no fijos derivados de la implementación de las acciones.
- Coste por acción formativa: Número de días/horas de formación por empleado, número de participantes, duración media de la acción, etc.
- Costes de acciones por especialidad o área formativa (Ej.: Informática, comercial,...).
- Costes de acciones por departamento o área de trabajo.
- Costes de acciones por nivel jerárquico (directivos, mandos, técnicos, personal operacional...).

A partir de este conjunto de estimaciones es posible hacer un seguimiento diferenciador del presupuesto, relacionándolo con los distintos colectivos y áreas de trabajo implicadas, e identificando la cuantía y clase de recursos asignados a cada ámbito. La finalidad de estos análisis es buscar el equilibrio entre tres variables: calidad - tiempo - coste. Las tres forman un imaginario triángulo cuyos lados deben ser iguales. La situación ideal es que exista una proporcionalidad entre los tres factores, de este modo se obtendrá una solución eficiente.

5.3.3.5. Recursos

Son recursos para la formación cualquier medio, persona, material, procedimiento, etc., que con una finalidad de apoyo se incorpora en el proceso de aprendizaje, para que cada alumno alcance el límite superior de sus capacidades, potenciando así su aprendizaje (Sánchez Cerezo, 1991: 453). Identificados los recursos de formación existen dos aspectos que cualquier formador debe saber y tener en cuenta: Algunos recursos sirven más que otros para transmitir ciertos mensajes y los recursos influyen, significan y modifican los contenidos que transmiten. De estas dos premisas se desprende el hecho de que el responsable de la formación debe conocer las características y la incidencia de los recursos, a fin de que pueda elegirlos y utilizarlos de acuerdo con los objetivos que previamente se hubiese planteado, consiguiendo con su utilización mayor eficacia (Colom, Sarramona y Vázquez, 1994: 87-88). En función de estos principios básicos presentamos a continuación un modelo que facilite a los formadores la selección de los recursos y, en consecuencia, su adecuada y responsable utilización en el desarrollo de una acción formativa (Reiser y Gagné, 1983):

- 1) *Conocer las características físicas de los recursos:* Si tienen o no capacidad de proyectar imágenes, si sólo son visuales o también auditivos, etc.
- 2) *Conocer factores de tipo práctico:* La disponibilidad en el mercado, los costes, la movilidad.
- 3) *Relacionar los recursos con los objetivos de formación que se persiguen:* Adquirir información (imagen inmóvil o en movimiento, libros de texto, presentación oral), aprender conceptos o procedimientos (imagen en movimiento, televisión, presentación oral), desarrollar destrezas y actitudes (demostraciones, imágenes en movimiento).
- 4) *Relacionar las características de los recursos con el escenario en donde se llevarán a cabo las actividades de formación:* Amplitud y distancias máximas de la sala que condicionan la utilización de cine o vídeo, micrófono o viva voz; formato de la sala; toma de corriente eléctrica; posibilidades de modificar la iluminación para emplear vídeo, diapositivas, reflector.
- 5) *Conocer las características de los recursos en función del grupo destinatario (situación de aprendizaje, tamaño del grupo, etc.):* Ya hablemos de enseñanza individualizada (enseñanza programada a través de textos escritos, enseñanza asistida por ordenador, ense-

ñanza apoyada en medios audiovisuales, etc.); de enseñanza colectiva (lección magistral con soporte de pizarra o retroproyector, presentación de películas, vídeos o montajes audiovisuales, emisiones de radio o televisión, etc.) o de enseñanza en pequeño grupo (donde la participación y el ambiente se conforman en los verdaderos recursos).

Esta especificación se realiza siempre que tengamos en cuenta los dos grandes grupos de recursos que existen:

- *Recursos humanos:*

Son los sujetos implicados como agentes del proceso formativo: Expertos, técnicos pedagógicos, profesorado y personal de apoyo de la función formativa. Los tres primeros ya han sido objeto de epígrafes anteriores, con respecto al último, identificarlo como aquel conjunto de personas que desarrollan tareas que, a pesar de no estar directamente relacionadas con la formación, sirven de base y posibilitan la realización de las acciones formativas (secretariado, personal de limpieza, personal de mantenimiento, equipo de apoyo informático-tecnológico, etc.). A éstos se unen los sujetos participantes (usuarios o clientes).

- *Recursos materiales:*

La gran diversidad de materiales utilizados para la formación puede agruparse en dos grandes bloques: Instalaciones y materiales pedagógicos. Las instalaciones son el espacio donde tiene lugar la formación. Los materiales pedagógicos se caracterizan por su función de apoyo inmediato al proceso de formación. De entre el conjunto de recursos existentes y siguiendo a Castillejo, Sarramona y Vázquez (1991: 32 y ss.), podemos identificar un conjunto de elementos que tienen capacidad de ser utilizados en procesos de enseñanza-aprendizaje.

- a) *Textos impresos:* Útiles en el desarrollo de la formación si la información que contemplan está estructurada y es relevante, está secuenciada lógicamente y progresivamente, sea actualizada, contenga un nivel de profundización adecuado, resulte accesible y poco costosa su adquisición y atractiva en su presentación. Son especialmente útiles para conseguir objetivos de conocimiento (saber) y de habilidades o destrezas mentales (saber hacer). Podemos clasificarlos en

libros (de texto, autoformativos, monografías, de consulta o repertorio de imágenes), folletos (monográficos, coleccionables, catálogos comerciales, de normativa legal), revistas (generales y profesionales) y guías didácticas (orientadas al estudio y síntesis de contenidos).

- b) *Recursos audiovisuales*: Permiten el desarrollo de la percepción, la discriminación, la diferenciación, la selección, la comparación y la categorización o generalización de características o atributos, así como el establecimiento de relaciones entre objetos diferentes, el desarrollo de la capacidad analítica y sintética. Resultan especialmente útiles para conseguir objetivos de conocimiento (saber), de habilidades y destrezas técnicas (saber hacer) y, en menor medida, de actitudes personales y sociales. Podemos clasificarlos en visuales de imagen fija (tableros didácticos⁴, transparencias, diapositivas y fotografías en papel), visuales de imagen móvil (cine mudo), de audio (discos y compactos, cintas magnetofónicas, radio, teléfono) y audiovisuales (montajes de diapositivas + audio, vídeos, cine sonoro y televisión).
- c) *Recursos informáticos*: Resultan especialmente útiles para conseguir objetivos de conocimiento (saber), de habilidades y destrezas mentales y técnicas (saber hacer) y de actitudes personales. Podemos clasificarlos en ordenadores (enseñanza asistida por ordenador dirigida e interactiva), bases de datos (como fuente de información), vídeo interactivo y simuladores.

5.4. *Comunicar el plan*

Una vez planteado el Plan de Formación, hay que informar sobre él a la Dirección y personal de línea, a los formadores externos que se contraten (si resulta necesario) o internos (si se encuentran en la empresa) y a los participantes. Aunque debe contarse con la participación de estos tres grupos desde el principio de la planificación.

⁴ Incluyen medios tales como la pizarra clásica y sus derivados (pizarra de fieltro, vedada...), tableros magnéticos o multiagujereados, etc. Se caracterizan por su simplicidad de uso, su eficacia y bajo coste. Su utilización puede ser siempre auxiliar y compatible con la de otros medios y se hace necesaria en la exposición oral. Sirve para desarrollar esquemas, para remarcar ideas, para anotar cuestiones de interés (nombres, citas, cifras), etc. En contrapartida, tienen el déficit de su pasividad, excesivo uso y conocimiento, lo que les hace ser un recurso escasamente motivador.

5.4.1. A la dirección y el personal de línea

La tarea de comunicar, implicar y hacer participar es responsabilidad del encargado de la formación. Existen cinco momentos de suma importancia en esta línea:

1. *El anuncio de elaboración del Plan.* Esta comunicación debe hacerse a toda la organización mediante los instrumentos de divulgación interna habituales o utilizando medios complementarios (trípticos, reuniones, etc.) y debe ser protagonizada por el equipo de formación (o de recursos humanos), conjuntamente con un miembro significado de la Alta Dirección, siendo deseable el Presidente o Director General de la compañía.
2. *El proceso de detección de necesidades.* Absolutamente imprescindible resulta la implicación del personal de línea en la definición de necesidades formativas de sus trabajadores. El papel del equipo de formación es significarles la incidencia de las políticas generales y sectoriales en esta labor y apoyarles en el diagnóstico (aportando instrumentos para la detección de necesidades).
3. *La priorización y extensión de necesidades por la Alta Dirección.* Ante el listado de necesidades de formación surgido de la línea, el comité de Alta Dirección de la compañía debe sufragar las de mayor trascendencia y añadir otras (extensión) que no aparezcan en los listados, si así lo juzga necesario.
4. *El diseño y elaboración de programas.* Una vez definidas y decididas las acciones que se llevarán a cabo, es aconsejable implicar a la línea (o a la Alta Dirección si son acciones determinadas por alguno de sus miembros), en la concreción de objetivos de aprendizaje, contenidos de mejora del puesto, etc., a incluir en la actividad formativa.
5. *La aplicación de los aprendizajes al puesto de trabajo.* Este momento puede ser sumamente delicado; en muchas ocasiones no se aplican esos aprendizajes, pudiendo ser varias las causas. Por ejemplo: No se corresponden con las necesidades; sí se corresponden, pero el ámbito de trabajo no está preparado organizativa o tecnológicamente para integrar las nuevas maneras de trabajar; amenazan la seguridad del jefe o superior.

5.4.2. A los formadores

Comunicar el Plan a los formadores consiste en llevar a cabo dos tipos de actuaciones.

- 1) Poner en marcha un dispositivo interno de captación de colaboradores dentro de la organización que puedan transmitir conocimientos de saber, técnicos o actitudinales a los participantes en el Plan de Formación. En este caso debe comunicárseles, desde el momento del diseño, la necesidad de contar con su colaboración, identificando cuál será su papel, en qué tiempos lo llevarán a cabo y cuál será su retribución económica. Una vez realizada esta labor, cuando el Plan de Formación esté redactado, se les notificará el día en que deben comenzar, el horario del que disponen, los trabajadores que han de formar (número, características, nivel, etc.) y los recursos con los que cuentan.
- 2) Contratar en el exterior a los formadores que van a responsabilizarse de desarrollar la actividad formativa. Bien como profesores expertos dependientes del departamento de recursos humanos o formación, bien como constructores del Plan de Formación desde el exterior, adaptándolo a la realidad de la empresa. En el primer caso, se seguirá el procedimiento anterior. En el segundo caso, existirá una continua intercomunicación entre la dirección de la organización y el equipo planificador de la formación, buscando concordancia de horarios y tiempos para la puesta en marcha.

5.4.3. A los participantes

Una vez establecido el Plan de Formación, hay que informar sobre él a los interesados, comunicarlo de una forma clara y objetiva. Esta información es responsabilidad de la Alta Dirección, que debe procurar que todos conozcan los conceptos, principios y metodologías englobados en el Plan de Formación. Además, hay que estimular la motivación del personal, de forma que éste se interese voluntariamente por la formación ya que, si debe imponerse, los resultados conseguidos serán mediocres. Por el contrario, si se logra transmitir la idea de que la formación enriquece el patrimonio profesional del empleado, se habrá introducido un impulso motivacional de gran fuerza. Una de las maneras es establecer un plan de marketing interno que “venda” la idea de la formación a los empleados. Conseguir este objetivo no es fácil, porque la heterogeneidad de intereses y metas personales

hace complicada la posibilidad de una estrategia motivacional. Por ello, es muy importante divulgar que “cada trabajador será formado con una serie de conocimientos, habilidades y/o actitudes, que le van a permitir realizar un trabajo de mayor nivel, con un mejor rendimiento, y que le van a dar la preparación necesaria para, progresivamente, ocupar puestos de más alta responsabilidad” (Solé y Mirabet, 1997: 146).

5.5. Líneas de ejecución

Las etapas planteadas hasta ahora culminan en la fase donde hay que transferir a las personas seleccionadas los aprendizajes programados según la temporalización prevista. Es un momento donde concurren, para los responsables de Formación, las tareas de información, coordinación y seguimiento de las acciones formativas que se irán llevando a cabo; siendo básico conjugar múltiples elementos y variables (participantes, formadores internos y/o externos, mandos de los participantes, infraestructuras, recursos materiales, horarios, actividades, etc.), para garantizar buena parte del éxito de todo lo planificado. En realidad, lo que se pretende es implementar lo planificado, atendiendo al buen funcionamiento del proceso, al seguimiento de las pautas diseñadas y al análisis de imprevistos/errores (positivos o negativos).

5.5.1. Seguimiento y control del proceso

Durante el desarrollo del Plan de Formación, una tarea importante es garantizar la correcta evolución del mismo mediante visitas, cuestionarios, entrevistas con los instructores, chequeo de la impartición con la planificación establecida, observación, etc. Los presupuestos básicos de esta fase serían:

- 1) Considerar el Plan de Formación como un diseño abierto de productos parciales, que debe ir revisándose a lo largo de su implementación y que debe permitir realizar correcciones conforme vaya estructurándose en el tiempo y en el espacio.
- 2) Realizar una evaluación diagnóstica continua de las necesidades de la población afectada y de los efectos sobre el contexto de trabajo y el mercado laboral, que nos permita ir verificando las carencias descubiertas e ir conociendo otras ligadas a las ya identificadas y posiblemente controlables a través de nuevas acciones de formación.

- 3) Tener en el punto de mira el objetivo empresarial de manera constante a medida que se prueba en la acción.
- 4) Valorar periódicamente el programa realmente aplicado, sus costes y su calidad por parte de los formadores y de los participantes.

5.5.2. Revisión constante de las acciones (*feed-back*)

Este proceso se efectúa a través de una estrategia continua de corrección, mediante el *feed-back* entendido como retroalimentación, como información del estado en el que se encuentra el desarrollo del Plan de Formación, como medida de la discrepancia entre el estado actual y el previsto, como refuerzo, bien sea positivo bien sea negativo (Sarramona, Vázquez y Ucar, 1992: 105-106). En la presente fase se requiere la verificación de las condiciones establecidas para la planificación que Pratt (1991: 43 y ss.) ha identificado en los siguientes términos:

- a) *Punto o valor óptimo*: Es un elemento que viene constituido por los objetivos del programa.
- b) *Límites del sistema*: Es un requisito normativo que se traduce en percepciones concretas referentes a cuándo se inicia, desarrolla/suspende y concluye el programa.
- c) *Sensores* (profesores y participantes): Son los encargados de recoger la información acerca de la ejecución del programa, de su sensibilidad (*entendida como competencia para discriminar fina, inmediata y fiablemente las oscilaciones en las señales originadas en el medio interno o externo, durante el proceso de aplicación del programa*); depende de la posibilidad de seguimiento (*monitorización*) de la acción formativa.
- d) *Controlador* (formador): Órgano (persona, mecanismo,...) que recoge la información de los sensores y que juzga acerca de su importancia.
- e) *Efectores* (responsables de formación): Órganos encargados de corregir los errores o desviaciones captadas por los sensores y por el controlador; también pueden considerarse efectores las mismas acciones a través de las cuales se efectúa la corrección.

Desde esta perspectiva, la calidad en la ejecución del Plan de Formación está condicionada por la concurrencia de diversas variables: Errores (gravedad, intensidad, frecuencia), tiempo transcurrido hasta su captación, tiempo consumido en la toma de decisiones, etc. En esta fase del Plan de Forma-

ción se debe verificar, por tanto, la eficacia del sistema de información existente y analizar los datos que permiten el cumplimiento puntual de las distintas etapas diseñadas, dada la elevada cantidad y complejidad de variables intervinientes y el significado económico, profesional, cultural, etc., de los posibles errores.

5.5.3. Análisis de imprevistos

Al plantearnos el seguimiento, control y revisión constante de la puesta en marcha del Plan de Formación es preciso considerar también la evaluación de los efectos imprevistos, sean o no deseables. Frecuentemente, desde una actitud escasamente racional, tiende a producirse una apropiación indebida de los resultados deseables, sin entrar en el examen de si son propiamente efectos, logros, esto es, resultados consiguientes a una acción intencional. Esta circunstancia hace necesaria una revisión constante de los efectos procedentes de la formación y, de manera especial, de los resultados imprevistos, ya sean de tipo positivo o negativo. Ambos tienen en común que han de ser explicados y que en torno a ellos debe generarse un compromiso personal, de confirmación en un caso y de corrección en el otro. En relación con los efectos no previstos, podemos descubrir su vinculación a los ámbitos mismos de los objetivos previstos (adquisición o desarrollo de conocimientos, habilidades o actitudes), o su actuación sobre otros ámbitos más o menos próximos. Entre los efectos que, en principio, pueden estar más alejados de los objetivos explicitados en la planificación, se podrían citar: Demandas o rechazos de formación futura, satisfacción o insatisfacción personal por la experiencia de formación vivida, relaciones personales surgidas, nuevas expectativas respecto a la promoción personal, etc. Las técnicas más adecuadas para medir estos efectos no previstos son la aplicación de cuestionarios, las entrevistas abiertas, los debates colectivos y las observaciones directas.

5.6. Evaluación del Plan de Formación

La evaluación es el proceso de valoración de la formación que más comúnmente se aplica en nuestras empresas. Se concibe como el análisis del valor total de un sistema, de un programa o de un curso de formación, en términos tanto sociales como financieros. Intenta valorar el coste-beneficio global de la formación y no únicamente la consecución de objetivos inme-

diatos (Pineda, 1995: 50). Así, la evaluación se refiere a valoración y medida y engloba la totalidad de la acción formativa.

Los propósitos básicos de la evaluación de la formación en la empresa son, como Talbot y Ellis (1969: 145) señalan: Determinar si los objetivos y contenidos de las acciones formativas son coherentes con las necesidades de la organización detectadas; valorar si los objetivos fijados se están consiguiendo de la forma más efectiva y económica posible; en el caso de que lo anterior no se dé, identificar los cambios y modificaciones necesarias para su mejora.

Otro propósito de la evaluación que no se ha de pasar por alto es la mejora de los procesos de aprendizaje como vía de perfeccionamiento de la formación. Este objetivo se ha de tener presente en cualquier proyecto de evaluación.

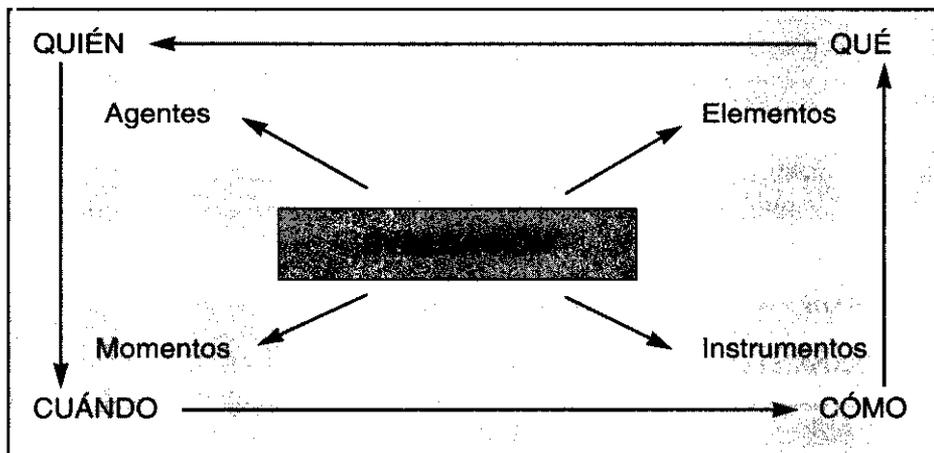
La necesidad de evaluaciones rigurosas está fuera de dudas. Ello viene justificado por varias razones (Pineda, 1995: 51): La evaluación permite hacer efectiva la inversión en formación; proporciona retroalimentación al formador sobre el desarrollo de su tarea; supervisa el aprendizaje y otros procesos de los participantes durante la formación; indica el grado de consecución de los objetivos y la posible presencia de necesidades de formación no cubiertas; propicia un feed-back sobre la adecuación del Plan de Formación, con lo que permite mejorar futuras inversiones y facilita datos para justificar los gastos en formación.

5.6.1. Áreas de análisis

Nuestra perspectiva de análisis se basa en la identificación de cuatro puntos específicos desde donde abordar los aspectos intervinientes en la evaluación de la formación. Cada punto o área es muy concreto pero el conjunto de todos ellos proporciona una visión global que, a su vez, permite el tratamiento profundo de cada uno de los componentes. Las cuatro áreas identificadas se correlacionan con los principales interrogantes a tener en cuenta cuando se planifica la evaluación de la formación y coinciden con los presentados por Phillips (1990):

- Los agentes de la evaluación..... ¿QUIÉN realiza la evaluación?
- Los elementos de la evaluación..... ¿QUÉ aspectos son evaluados?
- Los momentos de la evaluación..... ¿CUÁNDO se realiza la evaluación?
- Los instrumentos de la evaluación..... ¿CÓMO se realiza la evaluación?

La figura siguiente muestra las diferentes interrelaciones existentes entre estas áreas de análisis de la evaluación (Cuadro: Pineda, 1995: 53):



En este sentido y como paso previo al análisis de los elementos identificados, cabe señalar brevemente las condiciones para que la evaluación se realice de la mejor manera posible (Solé y Mirabet, 1994: 147-148).

- 1) Anunciar las modalidades de evaluación que se realizarán, en qué momentos, qué tipo de instrumentos se utilizarán, así como precisar el análisis de los resultados que se llevará a cabo desde el inicio de la formación.
- 2) Asegurar el respeto de la confidencialidad de las informaciones, manifestando claramente la utilización que se realizará de los resultados de la evaluación: Quién analizará los resultados, quién tendrá conocimiento y de qué forma.
- 3) Difundir los resultados para poder implicar nuevamente a las personas que han colaborado en la realización de la acción de formación.
- 4) Buscar la coherencia de la formación con los objetivos marcados y con la filosofía de gestión y desarrollo de recursos humanos de la empresa. Es decir, que esté relacionada con el sistema de remuneración y recompensas, con la gestión de los flujos de personal (contratación, movilidad, promoción) y con las condiciones y la organización del trabajo.

5.6.2. Los agentes de la evaluación

El concepto agente se refiere a aquellos individuos u organismos que intervienen en el desarrollo del Plan de Formación. En este sentido, los sectores más interesantes a evaluar serían los siguientes: La organización en general; el departamento u organismo que proporciona la acción (Formación o Recursos Humanos, estructura externa de formación,...); el formador; el participante, su grupo de trabajo y/o departamento, su supervisor o jefe inmediato. Participantes, formadores y empresa tendrán, por lo tanto, que evaluar independientemente el proceso de formación, mientras que lo que debe evaluarse es el grado de obtención de los objetivos, los formadores y la organización de la formación. Si se conforman los tres aspectos evaluadores a tener en cuenta con las tres cuestiones a evaluar se obtendrán los nueve ítems fundamentales en todo proceso evaluativo (p. 133):

- 1) Los participantes evalúan el grado de obtención de los objetivos de la formación.
- 2) Los participantes evalúan a los formadores.
- 3) Los participantes evalúan la organización de la formación.
- 4) Los formadores evalúan el grado de obtención de los objetivos de la formación.
- 5) Los formadores evalúan a los formadores.
- 6) Los formadores evalúan la organización de la formación.
- 7) La empresa evalúa el grado de obtención de los objetivos de la formación.
- 8) La empresa evalúa a los formadores.
- 9) La empresa evalúa la organización de la formación.

5.6.3. Los elementos de la evaluación

El objeto de toda evaluación es siempre detectar el grado de consecución de los objetivos fijados inicialmente y poder valorar el proceso de formación aplicado. Por consiguiente, todos los aspectos involucrados han de ser sometidos a evaluación, desde los recursos humanos a los materiales y funcionales (instalaciones, lugares, horarios, presupuesto), así como también la interacción que se da entre ellos. El análisis de los elementos de evaluación puede ser abordado desde una gran variedad de perspectivas. Del elevado número de modelos que ha sido sugerido abogamos, junto con Pineda (1994: 59), por los presentados por Hamblin (1974) y Kirkpatrick

(1967), a causa de la acertada conexión de elementos y técnicas de evaluación que proponen. No obstante, resulta conveniente realizar una breve descripción de otras alternativas, como la presentada por Warr, Bird y Rackham (1976), que resulta ilustrativa. Estos autores identifican en su modelo cuatro aspectos fundamentales para la evaluación:

- *Contexto de evaluación.* Consiste en decidir si un determinado problema dentro de la organización puede ser solucionado por parte de la formación y, si es así, especificar los objetivos de la acción formativa requerida.
- *Input de evaluación.* Es la revisión de los recursos disponibles para realizar la formación y la decisión sobre cómo utilizarlos para alcanzar los objetivos fijados.
- *Evaluación de reacción.* Es el proceso por el cual se obtiene información sobre la reacción de los participantes respecto a la formación que han recibido para, con ella, mejorar programas presentes y futuros.
- *Outcome de evaluación.* Mide el grado de consecución de los objetivos cuando ha finalizado la formación. Esta es la concepción clásica de la evaluación. Contiene tres niveles de outcomes o resultados: Inmediatos, intermedios y finales.

Este esquema va notablemente más allá de la concepción habitual de la evaluación. Destaca especialmente el énfasis en la necesidad de información que tiene el formador para mejorar la rentabilidad de los recursos de que dispone y para aumentar la rentabilidad del proceso de formación.

Por otra parte, Hamblin (1974: 54), siguiendo las ideas de Kirkpatrick (1967), sugiere que los elementos de la formación pueden ser evaluados a diferentes niveles:

- a) *Nivel 1 (reacción):* Evalúa las reacciones de los participantes ante los contenidos y los métodos de la formación, ante el formador y ante otros factores considerados como relevantes. Es la opinión del participante sobre la formación.
- b) *Nivel 2 (aprendizaje):* Se refiere a los aprendizajes adquiridos durante el período de formación; en otras palabras, es el grado de consecución de los objetivos por parte del participante.
- c) *Nivel 3 (conducta en el trabajo):* Analiza el comportamiento y las ejecuciones del participante en su lugar de trabajo al finalizar el período de formación; es decir, se centra en la transferencia de los aprendizajes al lugar de trabajo.

- d) *Nivel 4 (rendimiento)*: Se refiere al efecto de la formación en el departamento del participante y al grado en que ésta contribuye a las funciones realizadas en el mismo.
- e) *Nivel 5 (impacto)*: Se centra en los efectos de la formación sobre el funcionamiento general de la organización, en términos de productividad, beneficios y desarrollo.

Si realizamos una pequeña comparación entre los dos modelos señalados, podemos detectar los puntos positivos y negativos de cada uno, sintetizados en los siguientes:

- El modelo de Warr, Bird y Rackham concentra los elementos más importantes de la evaluación en dos niveles (reacción y resultados de la evaluación). No menciona un elemento también decisivo: La evaluación de los efectos de la formación en el departamento del participante. Pero hace referencia a otros elementos también importantes, como son los objetivos y los recursos de la formación.
- El modelo de Hamblin y Kirkpatrick presenta cada elemento de evaluación de manera individual y posibilita así un enfoque más delimitado y claro. No obstante, olvida dos aspectos importantes: La evaluación de los objetivos y de los recursos de la formación.

5.6.4. Los momentos de la evaluación

El momento de la evaluación de la formación se refiere a la secuencia temporal del proceso, a la localización temporal de cada fase de evaluación. Esta ordenación temporal se encuentra ya incluida en los niveles del modelo de Hamblin y Kirkpatrick, que indican estadios secuenciales del proceso de evaluación. Sin embargo, resulta necesario señalar algunos aspectos de la secuencia temporal de la evaluación que nos conducen a la identificación de cuatro momentos evaluativos diferentes (Pineda, 1994: 60-61):

- 1) *Evaluación inicial*: Se realiza antes de la aplicación de la formación y se orienta a la detección de los conocimientos, habilidades y comportamientos iniciales de los participantes, así como también a la adecuación de los objetivos y del programa de formación. Una vez realizados estos análisis, se identificarán las modificaciones necesarias en los últimos aspectos para adaptarlos a las características de los primeros.

- 2) *Evaluación procesual*: Se refiere a todas las intervenciones evaluadoras realizadas durante el proceso de formación para poder introducir las modificaciones necesarias que garanticen la consecución de los principales objetivos señalados. Los elementos evaluados en esta fase serían, una primera evaluación de las reacciones del participante ante la formación (nivel 1) y del grado de aprendizaje alcanzado (nivel 2), como también el análisis de la adecuación de los objetivos y los recursos de formación (contexto e input de evaluación).
- 3) *Evaluación final*: Hace referencia a los resultados inmediatos obtenidos una vez finalizado el proceso de formación. Aquí, los elementos mencionados previamente (reacciones, aprendizajes, objetivos y recursos) serán evaluados en un estadio final para poder detectar el grado de consecución alcanzado en cada uno de ellos.
- 4) *Evaluación diferida*: Se realiza posteriormente, cierto tiempo después de la finalización de la formación. Pretende detectar los efectos reales de la formación, el comportamiento del participante y la utilización del aprendizaje en el puesto de trabajo (nivel 3), los efectos en su departamento (nivel 4) y los efectos generales en la organización (nivel 5).

No es difícil deducir que esta identificación de momentos de evaluación sugiere la secuenciación establecida en el modelo de Hamblin y Kirkpatrick, pero incorporando los elementos que el modelo de Warr, Bird y Rackham añadía al anterior (evaluación inicial y evaluación de objetivos y recursos de la formación en las fases procesual y final). Desde esta perspectiva, los primeros tres niveles indicados evalúan el grado de aprendizaje adquirido y el último valora el nivel de ejecución en el trabajo.

5.6.5. Los instrumentos de la evaluación

Los instrumentos, las técnicas y los métodos de evaluación nos indican cómo se constata ésta y qué tipos de medición son aplicables con tal fin. El modelo presentado por Hamblin (1974: 124) sugiere un conjunto de técnicas de evaluación seleccionadas en función de los elementos que se evalúan. Por lo tanto, se requieren diferentes herramientas para cada nivel identificado.

En el *nivel 1*, donde el principal objetivo es valorar la reacción de los participantes ante la formación, se utilizan técnicas como los cuestionarios

o entrevistas, tanto individuales como colectivas, discusión en grupo, informes de los participantes, "diario de curso", etc. Estos instrumentos y su combinación resultan de fácil aplicación, pero para obtener resultados válidos es muy importante atender la variable tiempo en su puesta en práctica.

En el nivel 2, referido a la evaluación de los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridos, se pueden emplear una gran variedad de técnicas, de entre ellas destacaremos las siguientes: Controles o tests durante el proceso; tests o exámenes finales; proyectos; situaciones de prueba y estudio de casos; participación en debates y discusiones durante el proceso de formación; utilización de tablas de valoración de técnicas manuales, intelectuales o sociales; empleo de escalas de diferencial semántico (antes, durante y después de la formación) para medir el cambio de actitudes en los participantes, consistentes en incluir determinados conceptos favorables y desfavorables o contrapuestos a los mismos, encaminados a la delimitación de la actitud, personal y subjetiva, de un alumno.

Ej.: Preparación y planificación	Importante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Su importancia
----------------------------------	------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	----------------

El nivel 3 requiere la valoración de las posibles mejoras experimentadas en la actividad laboral. En el área de formación en destrezas manuales para operarios, este análisis es factible ya que se pueden realizar medidas del nivel de ejecución antes y después de la formación con cierto rigor. La evaluación de la formación se vuelve más difícil de medir cuando ascendemos en la jerarquía organizativa o los trabajos son más complejos y menos prescriptivos. Talbot y Ellis (1969: 148) proponen una técnica para evaluar el nivel de ejecución en el lugar de trabajo: La curva de aprendizaje. Afirman que esta valoración "... puede ser realizada aplicando aquellos sistemas de medida del nivel de ejecución que se adecúen al trabajo en su realización habitual. Para una correcta evaluación es fundamental que los datos sobre el nivel de ejecución del participante sean recogidos periódicamente; paralelamente se ha de relacionar con los tiempos de ejecución para poder elaborar una curva de aprendizaje por cada participante". Otros instrumentos que complementan este tipo de evaluación son, la recogida de la opinión del supervisor sobre el nivel de ejecución del participante antes y después de la formación; los planes de acción o lista de actuaciones prioritarias que se traza el alumno al finalizar la acción de formación; el registro de incidentes y conductas observados en el trabajo, mediante entrevistas o reuniones de grupo; etc.

Los *niveles 4 y 5* son los más difíciles de evaluar a causa de los problemas que comporta medir fenómenos complejos y de la dificultad de establecer relaciones de causa-efecto entre sus elementos. Los resultados de la formación a nivel departamental y organizativo son multicausales y dependen de variables incontrolables. Por ello, la evaluación de estos aspectos suele referirse, en un sentido más general, a la salud de la organización como globalidad. Información importante sobre este tema puede conseguirse intentando analizar los siguientes elementos: Los beneficios totales; la actitud favorable ante la formación; la posición y la imagen del responsable de formación; el tipo de demandas hechas al Departamento de Formación o Recursos Humanos...

Junto a este criterio de valoración de la formación habría que incorporar otro de medida que, según las aportaciones de Kenney y Donnelly (1972: 80), podría identificarse con los siguientes niveles de medición de cualquier intervención formativa:

- 1) Nivel de validación que, mediante tests y cuestionarios, permite medir la adquisición de conocimientos y habilidades.
- 2) Nivel presupuestario, que se limita a la detección y el control de los costos de la formación.
- 3) Nivel de coste-efectividad, que compara en términos de costos los diferentes métodos de formación a través de los cuales un objetivo puede ser conseguido.
- 4) Nivel de coste-beneficio, que pretende identificar las contribuciones de la formación a la consecución de los objetivos de la empresa; con esta finalidad se miden los costos y los beneficios atribuibles a una inversión en formación concreta.
- 5) Enfoque de inversión, donde se examina el coste oportuno de la formación y los resultados de la inversión en formación en comparación con las posibilidades resultantes de otras formas de inversión.

Con estos dos tipos de control del proceso formativo conseguimos realizar una valoración de lo que reporta a los trabajadores y a la empresa la formación desarrollada, en razón de beneficios personales y de crecimiento productivo. Y podemos llevar a cabo también una medición económica del coste efectuado y de las ganancias reportadas.

6. Conclusiones

El diseño de un Plan de Formación se convierte, en definitiva, en una labor de gestión del conocimiento con tres metas globales: Generar el desarrollo y optimización de la empresa, favorecer un adecuado clima de trabajo y potenciar las posibilidades personales, profesionales y laborales de las personas que conforman el equipo humano de la organización. Con tal misión debe fomentarse la implicación de todos los niveles de la empresa, tanto la Alta Dirección, como el personal de línea, los jefes inmediatos y los empleados; existiendo una auténtica comunicación entre todos ellos, tanto si se constituyen en organizadores de la formación como si son participantes en la misma. Este conjunto de actividades debe ser promovido desde del Departamento de Recursos Humanos, Personal o Formación y ha de convertirse en una tarea habitual dentro de la empresa.

En cuanto a la estructura de un Plan de Formación, resulta fundamental no olvidar la secuencia analizada, es decir:

- Identificar las políticas de formación de la empresa.
- Detectar y priorizar las necesidades más relevantes.
- Implicar este proceso en los objetivos estratégicos de la compañía, en su cultura y paradigmas de desarrollo, así como en los procesos de innovación y cambio, siempre desde una perspectiva de resultados positivos.
- Formular los objetivos a alcanzar.
- Planificar operativamente los contenidos, las actividades y el método.
- Identificar a los formadores, controlar la organización (condiciones, lugares y tiempos), la duración de las acciones, el presupuesto necesario y los recursos disponibles y requeridos.
- Comunicar el Plan al personal con poder decisorio (Alta Dirección y línea media) y al personal implicado (formadores y participantes).
- Establecer las líneas de ejecución, manteniendo un seguimiento constante del proceso de desarrollo, un control riguroso y un análisis de los imprevistos.
- Evaluar el Plan, considerando la evaluación como un análisis continuo y constante de la planificación de la formación.

El diseño de un Plan de Formación así concebido, abre una puerta a la formación como instrumento de cambio y mejora y orienta la política empresarial hacia la “organización autocualificante”, aquella que busca en el conocimiento y en el aprendizaje las herramientas para el progreso y la competitividad.

7. Bibliografía

- Alvira, F. (1991). *Metodología de la evaluación de programas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Aubrey, R. y Cohen, P. (1995). *La organización en aprendizaje permanente. Estrategias prácticas para ganar ventajas competitivas*. Bilbao: Deusto.
- Barbier, J.-M. (1991). *Elaboration de projets d'action et planification*. París: Presses Universitaires de France.
- Barbier, J.-M. (1993). *La evaluación en los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.
- Barreda, R. (1995). *La función de educación en la empresa moderna*. Madrid: Conorg.
- Bernhard, H. B. e Ingols, C. A. (1989). Cómo realizar un plan de formación táctico y estratégico. *Harvard Deusto Business Review*, 39 (tercer trimestre), 57-65.
- Buckley, R. y Caple, J. (1991). *La formación. Teoría y práctica*. Madrid: Díaz de Santos.
- Byars, L. L. y Rue, L. W. (1996). *Gestión de recursos humanos* (4.ª edición). México: Irwin.
- Canonici, A. (1983). *Adiestramiento y formación del personal*. Bilbao: Deusto.
- Castanyer, F. (1988). *La formación permanente en la empresa*. Barcelona: Marcombo.
- Colom, A., Sarramona, J. y Vázquez, G. (1994). *Estrategias de formación en la empresa*. Madrid: Narcea.
- De Ketele, J. M. et al. (1988). *Guide du formateur*. Bruselas: De Boeck.
- Ferrández, A. y Viladot, G. (1994). *La formación de adultos en la empresa*. Madrid: Fondo Formación.
- Gallego, D. y Alonso, M.ª C. (1995). La organización que aprende: Un enfoque proactivo para un contexto de calidad y competitividad. *Capital Humano*, 84 (diciembre), 40-48.
- Gan, F., Alonso, B., Francisco, E. y Puyol, S. (1995). *Manual de técnicas e instrumentos de formación en la empresa*. Barcelona: Apóstrofe.
- Gan, F. et al. (1996). *Manual de programas de desarrollo de recursos humanos*. Barcelona: Apóstrofe.
- García de Sola, P. (1998). Seguir aprendiendo. *El País*, domingo 19 de abril, p. 33.
- Gélinier, O. (1983). La formation, outil de direction pour le progrès. *Personnel*, marzo-abril, 22-24.
- Goldstein, I. L. (1986). *Training in organizations*. California: Brooks-Cole.
- Grapin, J. P. (1990). *Claves para la formación en la empresa*. Barcelona: Ceac.

- Hamblin, A. C. (1974). *Evaluation and control of training*. Maidenhead (UK): McGraw Hill.
- Hammer, M. y Champy, J. (1994). *Reingeniería de la empresa*. Barcelona: Parramón.
- Hellouin, V. (coord.). (1995). Construire un plan de formation. *Actualité de la Formation Permanente*, 136 (mai-juin). Monográfico.
- Hussey, D. E. (1985). Aplicar estrategias corporativas por medio de la educación y la información de directivos. *Long Range Planning*, 18(5), 28-37.
- Kenney, J. y Donnelly, P. (1972). *Manpower training and development*. London: Harrap.
- Kirkpatrick, D. L. (1967). Evaluation of training. En Carig and Bittle (eds.), *Training and development handbook*. New York: McGraw Hill.
- Laird, D. (1985). *Approaches to training & development*. Nueva York: Addison-Wesley.
- Le Boterf, G. (1991). *Ingeniería y evaluación de los planes de formación*. Bilbao: Deusto.
- Le Boterf, G., Dupouey, P. y Viallet, F. (1985). *L'audit de la formation professionnelle*. París: Les Éditions d'Organisation.
- Le Boterf, G. et al. (1993). *Cómo gestionar la calidad de la formación*. Barcelona: Ediciones Gestión 2000.
- Lynch, J. J. (1968). *Making manpower effective Part I*. London: Pan Books.
- Martínez Mut, B. (1994). Reingeniería de la evaluación de programas de formación. *Teoría de la Educación*, 6, 199-219.
- Pain, A. (1989). *Réaliser un projet de formation. Une démarche d'ingénierie de ses enjeux*. París: Les Éditions d'Organisation.
- Phillips, J. J. (1990). *Training evaluation and measurement methods*. London: Kogan Page.
- Pineda, P. (1994). *La formació a l'empresa. Planificació i avaluació*. Barcelona: Ceac.
- (1995). *Auditoría de la formación*. Barcelona: Gestión 2000.
- Pratt, D. (1989). Cybernetics and curriculum. En Lewy, A. (ed.), *The international encyclopedia of curriculum*. Oxford: Pergamon Press, 42-46.
- Puchol, L. (1995). *Dirección y gestión de recursos humanos* (2.ª edición revisada y actualizada). Madrid: Esic.
- Reiser, R. A. y Gagné, R. (1983). *Selecting media for instruction*. Nueva York: Englewood Cliffs.
- Robbins, R. (1990). *Organization, theory structure*. London: Prentice Hall.
- Sánchez Cerezo, S. (dir.). (1991). *Tecnología de la educación. Léxicos de Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana.

- Sarramona, J., Vázquez, G. y Ucar, X. (1992). Evaluación de la educación no formal. En Sarramona, J. (ed.), *La educación no formal*. Barcelona: Ceac, 91-120.
- Sarriés, L. (1996). *Impacto socioeconómico de la formación continua en las empresas*. Madrid: Cauce.
- Schein, E. H. (1988). *La cultura empresarial y el liderazgo. Una visión dinámica*. Barcelona: Plaza y Janes.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica.
- Solé, F. y Mirabet, M.^a (1994). *Cómo confeccionar un plan de formación en una empresa*. Barcelona: La Llar del Llibre.
- (1997). *Guía para la formación en la empresa*. Madrid: Cívitas.
- Stufflebeam, D. L. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós - MEC.
- Talbot, J. R. y Ellis, C. D. (1969). *Analysis and costing company training*. London: Gower Press.
- Ucero, J. M. (1997). *El plan de formación en la empresa*. Madrid: ESIC. Seminario celebrado en Madrid, el día 12 de diciembre.
- Viallet, F. (1986). *L'ingénierie de la formation*. París: Les Éditions d'Organisation.
- Warr-Bird-Rackha (1976). *Evaluation of management training*. London: Gower Press.
- Wexley, K. y Latham, G. (1991). *Developing and training human resources in organizations*. USA: Harper-Collins.